T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE OKUL YAŞAM KALİTESİ İLE İYİMSERLİK VE UMUT ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

FETHİ TANBOĞA

İzmir
2020

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE OKUL YAŞAM KALİTESİ İLE İYİMSERLİK VE UMUT ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

FETHİ TANBOĞA

DANIŞMAN

PROF. DR. ASLI UZ BAŞ

İzmir

2020

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Ortaokul Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi ile İyimserlik ve Umut Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

12/08/2020

Fethi TANBOĞA

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU

Tarih: 25/08/2020

Tez Başlığı:

Ortaokul Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi ile İyimserlik ve Umut Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 93 sayfalık kısmına ilişkin, 24/08/2020 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin**-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 15 dir.**

- http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/ adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) □	**Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)** ☒
□ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, □ Kaynakça hariç, □ Alıntılar dâhil, □ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ **EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde.** ☒	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Fethi TANBOĞA
Öğrenci No : 2017950004
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora □

ÖĞRENCİ	**DANIŞMAN**
Fethi TANBOĞA	Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ
25/08/2020	25/08/2020

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Öncelikle bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde değerli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle yararlı olabilmek için elinden gelenin fazlasını sunan, her sorun yaşadığımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve gelecekte meslek hayatımda bana verdiği değerli bilgilerden faydalanacağımı düşündüğüm kıymetli hocam sayın Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ'a teşekkürlerimi sunuyorum. Yine çalışmamda konu, kaynak ve yöntem açısından bana sürekli yardımda bulunarak bir nevi yol gösteren, bu zorlu süreçte psikolojik anlamda da en büyük destekçilerimden olan ve gelecekteki hayatında çok daha başarılı olacağına inandığım dönem arkadaşım kıymetli Uzm. Psik. Dan. Dilek ÇETİN'e de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Teşekkürlerin en güzelini hak eden ve literatüre yeni bir ölçme aracı kazandırmamda bana her zaman dil desteği sunan, canım Erasmus arkadaşlarım İngilizce öğretmenleri Hande IŞIK, Havva KARAYÜREK ve Ayşegül KAŞKA'ya değerli katkılarından dolayı teşekkür ediyorum. Bir teşekkür de hiçbir zaman aramızdaki bağı koparmadığımız kadim dostlarım, lise arkadaşlarım Zehra YILDIZ ve Duygu UÇMAN'a… Şüphesiz onların cesaretlendirmeleri ve destekleri olmadan bu süreci tamamlamam çok çok daha zor olacaktı.

Ve son olarak sadece yüksek lisans serüvenimde değil, 25 yıllık yaşamım boyunca da hayatımın her anında yanımda olan ve bundan sonraki süreçte de yanımda olacağını bildiğim, daimî destekçim, hayatımdaki en değerli kadın, annem, Samire TANBOĞA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyor ve bu çalışmayı ona armağan ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET vii

ABSTRACT viii

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Amaç ve Önem 4
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler 6
1.3.1. Problem cümlesi 6
1.3.2. Alt problemler 6
1.4. Sınırlılıklar 6
1.5. Varsayımlar 6
1.6. Tanımlar 7
1.7. Kısaltmalar 7

BÖLÜM II 8

KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 8

2.1. Pozitif Psikoloji 8
2.2. Yaşam Kalitesi 10
2.3. Okul Yaşam Kalitesi 14
2.4. Okul Yaşam Kalitesi ile İlgili Değişkenler 15
2.4.1. Okula Yönelik Olumlu / Olumsuz Duygular 15
2.4.2. Kişiler Arası İlişkiler 15
2.4.3. Fiziksel Ortam 16
2.4.4. Öğretmenler 16
2.4.5. Başarı ve Fırsatlar 17
2.4.6. Okul Yönetiminin Tutumu 17
2.4.7. Sosyal Etkinlikler 18

2.4.8. Öğretim Programı 18
2.4.9. Statü 18
2.5. Okul Yaşam Kalitesinin Ölçümü 19
2.6. İyimserlik 20
2.7. Umut 23
2.8. Okul Yaşam Kalitesiyle İlgili Araştırmalar 28
2.8.1. Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar 28
2.8.2. Yurt Dışında Yapılmış Olan Araştırmalar 32
BÖLÜM III 35
YÖNTEM 35
3.1. Araştırmanın Modeli 35
3.2. Evren ve Örneklem 35
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları 38
3.3.1. Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği (OÇYKÖ) 38
3.3.1.1. Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin (OÇYKÖ) Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışması 39
3.3.2. İyimserlik Ölçeği 46
3.3.3. Çocuklarda Umut Ölçeği (ÇUÖ) 47
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu 47
3.4. Verilerin Toplanması 47
3.5. Verilerin Analizi 48
BÖLÜM IV 49
BULGULAR 49
4.1. Betimsel İstatistikler 49
4.2. Orta Okul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesinin Yordanmasına İlişkin Bulgular 51
4.3. Okul Yaşam Kalitesinin Alt Ölçeklerinin Yordanmasına İlişkin Bulgular 52
4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması ile İlgili Bulgular 55
4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması ile İlgili Bulgular 56

4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Algılanan Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Karşılaştırılması ile İlgili Bulgular 58

BÖLÜM V 61

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 61

5.1. Tartışma 61

5.1.1. Orta Okul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesinin Yordanmasına İlişkin Tartışma 61

5.1.2. Okul Yaşam Kalitesinin lt Ölçeklerinin Yordanmasına İlişkin Bulgular 65

5.1.3. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması ile İlgili Tartışma 69

5.1.4. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması ile İlgili Tartışma 70

5.1.5. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Algılanan Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Karşılaştırılması ile İlgili Tartışma 72

5.2. Sonuç ve Öneriler 72

KAYNAKÇA 77

EKLER 92

EK 1. ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ 92

EK 2. UYGULAMA İZİNLERİ 93

EK 3. OKUL ÇOCUKLARININ YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ 95

EK 4. OKUL YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ 97

EK 5. İYİMSERLİK ÖLÇEĞİ 99

EK 6. ÇOCUKLARDA UMUT ÖLÇEĞİ 100

EK 7. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU 101

EK 8. VELİ İZİN FORMU 102

EK 9. ÖLÇEK İZİNLERİ 103

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 *Örneklemi oluşturan öğrencilerin bulundukları okullara göre dağılımı-asıl* 36
Tablo 2 *Örneklemi oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri-asıl* 37
Tablo 3 *Örneklemi oluşturan öğrencilerin bulundukları okullara göre dağılımı-uyarlama* 40
Tablo 4 *Örneklemi oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri-uyarlama*..... 41
Tablo 5 *OÇYKÖ ve alt ölçeklerden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistikler*..... 42
Tablo 6 *Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği uyum değerleri-1. analiz* 43
Tablo 7 *Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği uyum değerleri-2. analiz* 44
Tablo 8 *Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği'ne ait iç tutarlık katsayıları*..... 46
Tablo 9 *Ölçek ve alt ölçeklerden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistikler*..... 49
Tablo 10 *Ölçek ve alt ölçeklerden alınan puanlara ait korelasyonlar* 50
Tablo 11 *İyimserliğin ve umudun okul yaşam kalitesini yordamasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon sonuçları* 51
Tablo 12 *İyimserliğin ve umudun okul yaşam kalitesinin alt ölçeklerini yordamasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları*..... 52
Tablo 13 *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması* 56
Tablo 14 *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının sınıf düzeyine göre incelenmesi ile ilgili betimsel istatistikler* 56
Tablo 15 *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının sınıf düzeyine göre incelenmesi ile ilgili ANOVA sonuçları* 57
Tablo 16 *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının sınıf düzeyine göre incelenmesi ile ilgili Games-Howell testi sonuçları*..... 57
Tablo 17 *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının algılanan sosyo-ekonomik duruma göre incelenmesi ile ilgili betimsel istatistikler*..... 58
Tablo 18 *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının algılanan sosyo-ekonomik duruma göre incelenmesi ile ilgili ANOVA sonuçları* 59
Tablo 19 *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının algılanan sosyo-ekonomik duruma göre incelenmesi ile ilgili Gabriel testi sonuçları* 59

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Biyopsikososyal model 2
Şekil 2. Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği maddelerine uygulanan doğrulayıcı faktör analizi diyagramı 45

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE OKUL YAŞAM KALİTESİ İLE İYİMSERLİK VE UMUT ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ile iyimserlik ve umut arasındaki ilişkiyi incelemektir. Okul yaşam kalitesinin alt boyutlarından olan okulun ve sınıfın fiziki koşulları, okula karşı olumlu tutum, öğrenci-öğretmen ilişkisi ve psikososyal etmenler ile iyimserlik ve umut arasındaki ilişkiyi incelemek araştırmanın bir diğer amacıdır. Araştırmada ayrıca algılanan okul yaşam kalitesi puan ortalamalarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini İzmir il merkezinde 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 561 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği, İyimserlik Ölçeği, Çocuklarda Umut Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 23.0 paket programından yararlanılarak, Pearson korelasyon analizi, aşamalı çoklu regresyon analizi, t-testi ve tek yönlü varyans analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda iyimserlik ve umut değişkenlerinin okul yaşam kalitesinin anlamlı yordayıcıları olduğu ve bu değişkenlerin okul yaşam kalitesine ait toplam varyansın %41.2'sini açıkladığı bulunmuştur. Ayrıca iyimserliğin ve umudun okul yaşam kalitesinin alt boyutlarından olan okulun ve sınıfın fiziki koşullarındaki toplam varyansın %19.2'sini, okula karşı olumlu tutumdaki toplam varyansın %32.9'unu, öğrenci-öğretmen ilişkisindeki toplam varyansın %22.4'ünü ve psiko-sosyal etmenlerdeki toplam varyansın %20'sini açıkladığı da bulunmuştur. Bunlara ek olarak okul yaşam kalitesi puan ortalamalarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmazken, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey bakımından ise anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular alan yazındaki diğer araştırma sonuçları ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: yaşam kalitesi, okul yaşam kalitesi, iyimserlik, umut, ortaokul.

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE QUALITY OF LIFE IN SCHOOL, OPTIMISM AND HOPE AMONG MIDDLE SCHOOL STUDENTS

The aim of this study is to determine predictive power of optimism and hope in perceived quality of school life of secondary school students. Another aim of this research is to determine predictive power of optimism and hope in physical environment of the school and classroom, positive attitudes towars school, student-teacher relationship and psychosocial factors which are the domains of the quality of school life. The last aim of this research is to investigate gender, grade level and socio-economic level differences in perceived quality of school life scores.

The sample of the study consist of 561 secondary school students who are studying in grades 5th, 6th, 7th and 8th from the city center of Izmir. Quality of Life of School Children Scale, Optimism Scale, Children's Hope Scale and Personal Information Form were used as data gathering instruments. Data was processed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, version 23.0 for Windows). Pearson bivariate correlations, multiple regression analysis (method stepwise), t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used to statistical analysis.

The findings revealed that optimism and hope are the significant predictors of perceived quality of school life. These variables explained 41.2% of the total variance of the quality of school life. In addition, optimism and hope also predictors of the domains of the quality of school life. These variables explained 19.2% of the total variance in the physical environment of the school and classroom, 32.9% of the total variance in the positive attitudes towards school, 22.4% of the total variance in the student-teacher relationship and %20 of the total variance in the psychosocial factors. And also, in terms of gender there was no statistically significant difference in the quality of school life scores, but there were significant differences in terms of grade and socio-economic level. These findings were discussed in the light of the findings of previous research in the literature.

Keywords: quality of life, quality of school life, optimism, hope, middle school

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın hangi gerekçe ile yapıldığını ortaya koyan problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, problem cümlesi ve alt problemlere, sınırlılıklara, varsayımlara, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bireyler yaşamları boyunca birçok olayla karşılaşmakta ve bu olaylara farklı farklı tepkiler vermektedir. Bireylerin yaşam olaylarına verdikleri tepkiler ise neyi odaklarına aldığına göre değişkenlik gösterebilmektedir. Kimi bireyler belli bir yaşamsal olayın olumsuz taraflarını daha fazla görüp olumsuza odaklanırken, kimi bireyler ise olayların olumlu yönlerini görmeye çalışmaktadır. Bireyler arasındaki bu bakış açısı farklılığı ise araştırmalara konu olmaktadır (Chang ve Asakawa, 2003).

Özellikle 2000'li yıllar ile pozitif psikoloji bir akım olmuş ve araştırmalar bu yöne kaymaya başlamıştır. Pozitif psikoloji, olumsuz olayların etkisini azaltmaktan çok, olumlu olayların etkilerinin artırılmasına odaklanmaktadır. Dolayısıyla pozitif psikolojinin doğasında negatifi azaltmak değil, pozitifi çoğaltmak bulunmaktadır (Gable ve Haidt, 2005).

Pozitif psikoloji yaklaşımı bireylerin olumlu duygulara sahip olması, yüksek katılımı, yaşam akışının içinde kalması, iyi ilişkilere sahip olması ve sürdürmesi, hayatının anlamını bulması gibi konulara odaklanmaktadır. Bu bağlamda pozitif psikolojinin odaklandığı bu noktaların bireyin yaşam kalitesini artırmaya yönelik olduğu görülmektedir (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich ve Linkins, 2009).

Yaşam kalitesi öznel bir kavramdır, bireylerin algılamalarına göre değişkenlik göstermektedir. Bu sebeple dışarıdan anlaşılabilecek bir durum olarak değil de kişilerin sorulara verdikleri cevaplara göre değerlendirilebilecek bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Weintraub ve Bar-Haim Erez, 2009). Ziviani, Desha ve Rodger (2006, s. 96) yaşam kalitesinin bireylerin iyi oluşları ve mutlulukları ile sıkı bir ilişkisinin olduğunu ve alan yazında yaşam kalitesi ve iyi oluşun sıklıkla birbirlerinin yerine kullanıldığını belirtmiştir. Dahası aynı araştırmacılar iyi oluşun duygusal bir bileşen olan mutluluk ve bilişsel bir bileşen olan yaşam doyumundan meydana geldiğini ileri sürmüştür. Bu da bize yaşam doyumu, yaşam kalitesi ve iyi oluşun birbirleri yerine kullanılabileceği ve benzer anlamlara geldiğini

göstermektedir. Nitekim bu çalışmanın bazı kısımlarında yaşam kalitesi kavramı yaşam doyumu ve iyi oluş kavramları yerine kullanılmıştır.

Yaşam kalitesi biyopsikososyal modelin çıktılarının bir yansımasıdır. Biyopsikososyal model, bireylerin iyi oluşlarında yalnızca fiziki sağlıklarını değil zihinsel ve sosyal boyutları da ele almaktadır (Denizci-Nazlıgül ve Bozo, 2017). Sağlık odaklı yaşam kalitesi ile doğrudan ilişkili olan biyopsikososyal modele göre sağlık algısı ile yaşam kalitesi arasında pozitif korelasyon bulunmaktadır. Bu pozitif korelasyon, yetişkinler için olduğu gibi gençler için de bulunmaktadır. Gençler ve çocuklar için sosyal boyutlar ise ailenin ardından okulda şekillenmektedir. Dolayısıyla gençler ve çocuklar için genel yaşam kalitesi okuldaki yaşamın kalitesiyle doğrudan ilişkilidir (Gündoğar, Sallan-Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci, 2007).

Şekil 1. Biyopsikososyal model (Gliedt, Schneider, Evans, King ve Eubanks, 2017)

Okulun en önemli işlevlerinden biri, öğrencilerin gelişim düzeylerine ve ülke ihtiyaçlarına göre eğitim vermektir. Eğitim ve öğretim için bir ortam olmanın yanı sıra, okul aynı zamanda bir yaşam alanıdır ve bu alan öncelikle öğrenciler içindir. (Ereş ve Bilasa, 2017). Zamanının büyük bir bölümünü okulda geçiren çocuklar için okuldaki yaşamın kalitesi son derece önemlidir. Okul yaşam kalitesi, öğrencilerin iyi oluşları ve bu iyi oluşa etki eden

etkenler, okul yaşamına etkin katılımı ve öğrencilerin okula olan bağlılıkları gibi konular üzerine odaklanmaktadır (Karatzias, Papadioti-Athanasiou, Power ve Swanson, 2001).

Okul yaşam kalitesi, gençlerin genel yaşam kalitesi için önemli bir bileşendir. Öğrencilerin yaşamlarının önemli bir bölümünü okullarında geçirdikleri dikkate alındığında, okul yaşamının kalitesinin doğal olarak gençlerin ve çocukların genel yaşam kalitesini etkileyeceği açıktır. Ancak okul yaşam kalitesinin tek bir faktör değil birçok faktörün bileşkesi olduğunu da unutmamak gerekir. Okul yaşam kalitesini etkileyen okuldaki fiziksel koşullara yönelik, öğretmenlere ve okul yönetimine yönelik, bireysel, içsel ve çevresel birçok faktör söz konusudur (Sarı, Ötünç ve Erceylan, 2007).

Okul çocukların akademik gelişimleri kadar sosyal ve kişisel gelişimlerinden ve sağlıklı olmalarından da sorumlu olan kurumdur (Sarı, 2007). Öğrencilerin sağlıklı bir okul yaşamı geçirmeleri, sağlıklı ve mutlu bir birey olmaları açısından çok önemlidir. Okul yaşam kalitesi, okuldaki bireylerin her yönden mutlu olabildikleri bir ortamı ifade etmektedir ve genel yaşam kalitesinin eğitimle ilgili önemli bir boyutudur (Demir, Kaya ve Metin, 2012). Okul yaşam kalitesi aynı zamanda çocukların okul yaşamıyla bütünleşmelerinden kaynaklanan bir iyi olma hali olarak da ele alınmaktadır (Sarı, 2006). Tangen (2009), okul yaşam kalitesinin öğrencilerin yaşamında önemli etkilerinin olmasına rağmen gereken önemin verilmediğini belirtmektedir. Okul yaşam kalitesini yüksek algılayan öğrenciler arasında okula devamsızlık oranı düşüktür ve okul yaşam kalitesi öğrencilerin bir üst eğitime devam etme kararları üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Alan yazın incelendiğinde okul yaşam kalitesinin öğrencilerin akademik gelişimlerinin yanı sıra fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde de etkilerinin olduğu görülmektedir (Durmaz, 2008).

Pozitif psikolojinin önemli kavramlarından olan iyimserliğin ve umudun yaşam kalitesi üzerinde önemli etkileri olduğu ileri sürülmektedir (Scheier ve Carver, 1985; Snyder, 2002; Wrosch ve Scheier, 2003). İyimserlik, biyopsikososyal modelde bireylerin iyi oluşları üzerine etki eden mizaç özelliklerinden biridir. Pozitif psikolojide olduğu gibi olumsuza değil olumluya odaklanmayı odak noktasına alan iyimserlik, bireylerin ruhsal ve buna bağlı olarak fiziksel sağlıkları üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır (Eryılmaz, 2015; Türküm, 1999). İyimserlik, gelecekte iyi sonuçların olacağı genel beklentiyi ifade eder ve iyimser bir tutuma sahip olmanın bireylerin öznel iyi oluşlarını ve sağlıklarını pozitif yönde etkilediği ve dolayısıyla yaşam kalitesini artırdığı ortaya konulmuştur. (Lyubomirsky, 2001; Scheier ve Carver, 1985; Wrosch ve Scheier, 2003). Yaşama iyimser bir bakış açısıyla yaklaşmak bireylerin umutsuz hissetmesine ve depresif duygular içerisine girmesine engel olur ve

iyimserlik ruhsal ve bedensel sağlığın en önemli belirleyicilerinden de bir tanesidir (Hart ve Hittnert, 1995; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Umut ise iyimserlikten farklı olarak çaba göstermeyi gerektirmektedir. İyimserlikte bireylerin herhangi bir çabaya gerek kalmaksızın olayların olumlu sonuçlanacağı ya da olumluya yöneleceği düşüncesi söz konusuyken, umutta ise olumlu sonuca ulaşabilmek için çaba göstermek söz konusudur (Bitmiş, 2015). Umut bireylerin kendilerini, arzu edilen hedeflere giden yolları üretme, bu yolları harekete geçirme ve sürekli kullanma yeteneğine sahip olarak gördükleri, hedefe yönelik bir düşünce türüdür ve iyimserlik gibi umudun da yaşam kalitesi üzerinde etkisi olduğu öne sürülmektedir (Snyder, 2002). Umut; akademik başarı, psikolojik ve fiziksel sağlığın korunması ve gelişmesi açısından oldukça önemlidir. Umudu yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının umudu düşük olan öğrencilere göre daha iyi olduğu ortaya konmuştur (Cheavens, Michael ve Snyder, 2005, s.125).

Bu araştırma pozitif psikoloji bağlamında okul yaşam kalitesi ile iyimserlik ve umut arasındaki ilişkileri ortaya koyabilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda çalışmada öncelikle pozitif psikoloji konusuna değinilecek, sonrasında ise pozitif psikolojiye dayanan yaşam kalitesi kavramı ele alınacaktır. Ardından öğrencilerin zamanlarının büyük çoğunluğunun geçtiği okuldaki yaşamlarının kalitesinden bahsedilecek ve ardından iyimserlik ve umut kavramları açıklanacaktır. Sonrasında ise okul yaşam kalitesi, iyimserlik ve umut ile ilgili olarak literatürde yapılan araştırmaların bulgularına yer verilecektir.

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ile iyimserlik ve umut arasındaki ilişkiyi incelemektir. Okul yaşam kalitesinin alt boyutlarından olan okulun ve sınıfın fiziki koşulları, okula karşı olumlu tutum, öğrenci-öğretmen ilişkisi ve psikososyal etmenler ile iyimserlik ve umut arasındaki ilişkiyi incelemek de araştırmanın bir diğer amacıdır. Bunun yanı sıra okul yaşam kalitesi ile bazı demografik değişkenlerin (cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey) ilişkisini incelemek de araştırmanın amaçlarındandır.

Okul öğrencilerin yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri bir yaşam alanı olarak son derece önemli bir yerdir. Okulun fiziki koşulları, öğrencilerin okula karşı tutumları, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan ilişkileri ve daha birçok faktör öğrencilerin okuldaki yaşam kalitesi üzerinde etkilidir ve yaşam kalitesinin yüksek veya düşük olması öğrencilerin okula olan aidiyet duyguları, akademik başarıları, sosyal ilişkileri ve psikolojik

durumları üzerinde belirleyici bir etkendir (Epstein ve McPartland, 1976; Karatzias, Power ve Swanson, 2001).

Okul yaşam kalitesiyle ilgili yapılmış çalışmalar incelendiğinde birçoğunun kronik hastalığı ya da engeli olan bireylerle yapılmış olduğu görülecektir. Bu noktada normal gelişim gösteren öğrencilerin okul yaşam kalitesi ile ilgili çalışmaların yapılması da bu kavramın sadece sağlık bakımından değerlendirilmesini genişleterek kavrama yeni bir boyut kazandıracaktır. Çünkü bu çalışmada okul yaşam kalitesi fiziksel, psikolojik, sosyal ve çevresel olarak geniş bir yelpazede ele alınmıştır (Connolly ve Johnson, 1999).

Araştırmanın bir diğer önemli kısmı da okul yaşam kalitesi kavramının şimdiye kadar genellikle büyük yaş gruplarıyla çalışılmış olmasıdır (Warschburger, Landgraf, Petermann ve Freidel, 2003). Bu bağlamda ortaokul öğrencileriyle yapılmış olan bu çalışmanın küçük yaş gruplarındaki çocukların okuldaki yaşam kaliteleri konusunda fikir sahibi olmamızı sağlayacaktır. Böylelikle bu yaş grubundaki çocukların mevcut durumları, okuldan beklentileri, okuldaki yaşamlarının iyi ve kötü yanları fark edilecek ve eğitimlerinin başlarında bazı iyileştirmelerin yapılması imkânı doğacaktır. İleriki yaşamları için de bu çocukların eğitim yaşamlarının daha iyi olabilmesi sağlanabilecektir (Weintraub ve Bar-Haim Erez, 2009)

Bir diğer husus da çocukların okul yaşam kalitelerinin onların pozitif özelliklerinden ne kadar etkilendiğinin belirlenecek olmasıdır. Böylelikle öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve ülkenin yönetiminde söz sahibi olan kişiler çocukların okul yaşam kalitelerini yükseltmek istediklerinde olumsuz durumlara odaklanıp olumsuzluklar üzerinde sürekli durmak yerine olumlu olan kısımlara odaklanıp olumlu olaylar üzerinde duracaklardır. Şüphesiz var olan olumlu durumları geliştirmeye çalışmak hiç olmayanı yaratmak ya da var olan olumsuzlukları yok etmekten daha kolay olacaktır. Böylelikle olumlu yanlar arttığı zaman zaten olumsuz durumların yaşamımızda kaplamış olduğu alan azalacaktır ve bizim için daha az problem yaratacaktır.

Okul yaşam kalitesinin öğrencilerin yaşamında önemli etkileri olmasına rağmen bu kavrama gereken önem verilmemiştir ve yapılacak bu çalışmanın bu alandaki eksikliği gidereceği düşünülmektedir. Okul yaşam kalitesi ile hangi değişkenlerin çalışıldığına dair yapılan alan yazın taraması sonucunda yurtdışı literatürün daha çok dezavantajlı gruplarla ve sağlık problemi olan bireylerle bu kavramı çalıştığı dikkat çekmiştir. Ayrıca okul yaşam

kalitesi ile çalışılmış olan diğer değişkenler incelendiğinde de bu çalışmada ele alınacak olan "iyimserlik" ve "umut" kavramlarına rastlanmamıştır.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

1.3.1. Problem cümlesi

Ortaokul öğrencilerinde iyimserlik ve umut okul yaşam kalitesinin anlamlı yordayıcıları mıdır?

1.3.2. Alt problemler

1. İyimserlik ve umut ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?
2. İyimserlik ve umut ortaokul öğrencilerinin okulun ve sınıfın fiziki koşullarına yönelik algısını, okula karşı olumlu tutumunu, öğrenci-öğretmen ilişkisini ve psiko-sosyal etmenlere yönelik algılarını anlamlı şekilde yordamakta mıdır?
3. Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Sınırlılıklar

1. Öğrencilerin okul yaşam kalitesine ilişkin durumları "Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeğinden", umut düzeyleri "Çocuklarda Umut Ölçeğinden" ve iyimserlik düzeyleri de "İyimserlik Ölçeğinden" elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2018–2019 eğitim-öğretim yılında İzmir il merkezinde 11 ilçedeki ortaokullarda okumakta olan 561 öğrencinin yanıtlarıyla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeklere verdikleri cevaplar onların gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
2. Örneklem evreni temsil etmektedir.
3. Araştırma sürecinde kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilir olup araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamaya uygun ölçeklerdir.

1.6. Tanımlar

Okul Yaşam Kalitesi: Öğrencilerin iyi oluşları ve bu iyi oluşa etki eden etkenler, okul yaşamına etkin katılımı ve öğrencilerin okula olan bağlılıkları gibi konular üzerine odaklanan, genel yaşam kalitesinin eğitimle ilgili olan alt boyutudur. (Karatzias ve diğerleri, 2001; Linnakylä, 2006).

İyimserlik: Gelecekte iyi sonuçların olacağı genel beklentiyi ifade eden, olumsuza değil olumluya odaklanmayı merkeze alan, bireylerin iyi oluşları üzerine etki eden mizaç özelliklerinden biridir (Eryılmaz, 2015; Lyubomirsky, 2001; Scheier ve Carver, 1985; Türküm, 1999; Wrosch ve Scheier, 2003).

Umut: Bireylerin kendilerini, arzu edilen hedeflere giden yolları üretme, bu yolları harekete geçirme ve sürekli kullanma yeteneğine sahip olarak gördükleri, hedefe yönelik bir düşünce türüdür (Synder, 2002).

1.7. Kısaltmalar

ÇUÖ: Çocuklarda Umut Ölçeği
DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü
OÇYKÖ: Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla pozitif psikoloji, yaşam kalitesi, okul yaşam kalitesi ve ilgili değişkenler, okul yaşam kalitesinin ölçümü, iyimserlik ve umut ile ilgili açıklamalara yer verilmiş ve daha sonra okul yaşam kalitesi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara değinilmiştir.

2.1. Pozitif Psikoloji

Pozitif psikoloji; psikoloji biliminin, insan yaşamının mutluluk, refah ve gelişim gibi olumlu yönleriyle ilgilenen bir alt dalıdır. Bu özel yaklaşım potansiyellere odaklanmaktadır. Pozitif psikoloji sorunları çözmeyi hedeflemez. Bunun yerine hayatı yaşamaya değer kılan şeyleri araştırmaya odaklanır. Kısacası pozitif psikoloji, olumsuz bir durumun etkilerinin azaltılmasına değil, olumlu durumun etkilerinin artırılmasına odaklanmaktadır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2014).

Pozitif psikoloji, hayatta kalmayı değil onun ötesine nasıl geçebileceğimizi, yaşamlarımıza neyin anlam ve amaç verdiğini incelemektedir. Klasik psikoloji, zihinsel bozuklukları olan insanların tedavisine odaklanmıştır. Buna karşılık pozitif psikoloji, sıradan insanların nasıl daha mutlu ve daha dolu hale gelebileceğini araştıran bir alandır (McNulty ve Fincham, 2012). Bu tanımlama hiçbir koşulda, psikolojinin insanların yaşadığı gerçek problemleri görmezden gelmesi veya reddetmesi gerektiği anlamına gelmemektedir. Hiçbir koşulda psikolojinin geri kalanının atılması ya da değiştirilmesi gerektiği anlamına da gelmez. Pozitif psikolojinin amacı, onlarca yıldır baskın görüş olan probleme odaklı psikolojiyi genişletmektir (Eryılmaz, 2013).

Pozitif psikoloji zayıflık yerine güçlü yönlere odaklanan, insan düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını inceleyerek kötüyü onarmak yerine iyiyi inşa etmeye ve hayatın ortalama düzeyini yükseltmeye odaklanan bilimsel bir yaklaşımdır. Pozitif psikoloji, neşe, ilham ve sevgi gibi olumlu deneyimlere, şükran, esneklik ve şefkat gibi olumlu durum ve özelliklere ve olumlu deneyim ve durum ilkelerinin tüm kurumlarda uygulanmasına, yani olumlu kurumlara odaklanmaktadır. Dolayısıyla pozitif psikolojinin anahtar kelimeleri, iyimserlik, yaşam doyumu, yaşam kalitesi, mutluluk, refah, şükran, şefkat, özgüven, özsaygı ve umut gibi konulardan oluşmaktadır (Ergüner-Tekinalp, 2016).

Pozitif psikoloji bilimi üç farklı seviyede işlemektedir: Sübjektif seviye, bireysel seviye ve grup seviyesi. Sübjektif seviye, neşe, refah, memnuniyet, mutluluk ve iyimserlik gibi olumlu deneyimleri içermektedir. Bu seviye, iyi yapmak ya da iyi bir insan olmak yerine, iyi hissetmekle ilgilidir. Bir sonraki aşama olan bireysel seviyede amaç, "iyi yaşam" bileşenlerini ve "iyi bir insan" olması için gerekli olan kişisel nitelikleri, insanın güçlü yönlerini ve erdemlerini, geleceğe duyarlılığı, sevgi kapasitesini, cesaretini inceleyerek tanımlamaktır. Son olarak, grup veya topluluk seviyesinde vurgu, sivil erdemler, sosyal sorumluluklar, fedakârlık, uygarlık, hoşgörü, iş etiği, pozitif kurumlar ve vatandaşlığın ve toplulukların gelişimine katkıda bulunan diğer faktörler üzerinedir (Seligman, 2002).

Pozitif psikoloji, genel olarak bakış açısını değiştirmenin gücünü öğretmektedir. Bakış açısındaki en küçük değişiklik bile refah ve yaşam kalitesinde şaşırtıcı değişimlere yol açabilmektedir. Yaşama biraz daha iyimser bakmak ve yaşanılan olaylara şükran duymak, yaşam hakkında daha radikal ve olumlu bir görünüm kazandırabilecek basit bir eylemdir (Sapmaz ve Doğan, 2012).

Pozitif psikoloji, insanların yaşamını olumlu yönde etkilemeye odaklanmaktadır. Bu nedenle de olumlu duyguların ve deneyimlerin artırılmasını sağlamaya çalışmaktadır. Ayrıca bireylerin güçlü ve benzersiz yeteneklerini tanımlamasına, kendisini tanıyıp geliştirmesine de imkân sağlamaktadır. Pozitif psikoloji sayesinde mutluluk ve iyilik duyguları pekişebilmekte ve şükran duygusu artırılabilmektedir. Ayrıca bireylerin başkalarıyla sağlıklı ve pozitif ilişkiler kurmasına ve bu ilişkileri korumasına, bununla birlikte bireylerin her anlarının tadını çıkarmayı öğrenmesine de da yardımcı olmaktadır (Uz-Baş ve Soylu, 2018).

Pozitif psikolojide PERMA Modeli yaygın olarak kullanılmaktadır. PERMA, Olumlu Duygular (P - Positive Emotions), Katılım (E - Engagement), Olumlu İlişkiler (R - Relationships), Anlam (M - Meaning) Başarı (A - Achievement) kelimelerinin baş harflerinden oluşmaktadır. Bu model, bireylerin kendi mutluluklarının ve iyi olma duygularının geliştirilebilmesi için odaklanması gereken faktörlere vurgu yapmaktadır. PERMA modelinin bu beş yönünün her biri ölçülebilmektedir ve genel bir iyilik duygusu için de hayati öneme sahiptir (Eryılmaz, 2017).

Olumlu Duygular: Olumlu duygular, mutluluk ve refahı meydana getiren pek çok faktörden ve mutluluğun en belirgin katmanlarından biridir. Bu duygu her şeyden önce yeme, içme, uyku gibi yaşamsal ihtiyaçların tatmin edilmesiyle başlamaktadır. Bu ihtiyaçların karşılanmasının ardından insanlar entelektüel uyaranlara ve olumlu duygulara izin verebilir.

Olumlu duygular, insanların olumsuz duygularla başa çıkmasına da yardımcı olmaktadır. Bu duygular, yalnızca bunu deneyimleyen bireyler tarafından, öznel olarak değerlendirilebilmektedir (Kern, Waters, Adler ve White, 2015).

Katılım: Bireylerin faaliyetleri ile tamamen meşgul olmasına ve bu faaliyetlerini tutkuyla ve kararlılıkla yerine getirip sürdürmesine dayanmaktadır. Akış olarak da bilinen bu kavram tıpkı olumlu duygular gibi öznel olarak değerlendirilebilmektedir. Birey yaptığı işle ya da görevle ne kadar fazla ilgilenirse, o denli yüksek katılım (akış) düzeyine sahip olabilmektedir. Ayrıca bu faaliyetlerinden de enerji ve keyif almaktadır. Yüksek katılım, bireylerin üretkenliğini artıracaktır (Seligman, 2018).

İlişkiler: Mutluluk ve refah, insanlarla hoş, faydalı ve iyi ilişkilerle sıkı sıkıya ilintilidir. İkili ilişkiler ne kadar iyi olursa, o kadar çok olumlu duygu da birbirini tam olarak destekleyecektir. İnsanlarla sosyal etkileşim ve istikrarlı ilişkiler, mutluluğa ve iyiliğe yol açacaktır. Bu nedenle ilişki kurmak ve bu ilişkileri sürdürmek, orta ve uzun vadede genel yaşam kalitesini geliştirecektir (Gander, Proyer ve Ruch, 2016).

Anlam: "Bireyin yaşamdaki amacı nedir?" "Etrafındaki insanlara ve topluma nasıl katkıda bulunur?" gibi soruların cevabı, mutluluk ve iyi oluşun anahtarlarından biridir. Nefes alıp vermesini bir amaca bağlayabilen bir kişi, mutluluk ve iyiliğin bir parçası olarak anlamı da sağlamıştır (Seligman, 2018).

Başarı: Başarı, bir performans ve başarı duygusuyla, sürekli olarak kendisiyle mücadeleyle, becerilerini geliştirme, performansı iyileştirebilmek için çaba sarf etmek fırsatı ile ilgilidir. Esas olarak bireyin verdiği performanstan gurur duyması, güveni güçlendirmekte ve bu da artan mutlulukla sonuçlanmaktadır. Ulaşılabilir hedefler belirlemek ve bu hedeflere ulaşmak, bireylerde memnuniyet duygusuna yol açacak ve devam etmek için de motive edecektir (Gander ve diğerleri, 2016).

Bireyin mutluluk arayışında olumlu duygulara sahip olması, yüksek katılım göstermesi, akışta kalması, iyi ikili ilişkilere sahip olması ve bu ikili ilişkileri sürdürmesi, hayatının anlamını bulması ve başarı hissi yaşamından doyum almasını sağlayacak ve dolayısıyla da yaşam kalitesinin artmasına katkıda bulunacaktır.

2.2. Yaşam Kalitesi

İnsan, yaşamına ilişkin sürekli olarak değerlendirmeler yapan bir varlık olarak hedeflerine ulaşmak arzusundadır. Bu arzusunu tatmin edebilmek için sürekli olarak çalışıp

çaba sarf etmektedir. Bu çabalarının sonucunda ise bir doyum ya da doyumsuzluk elde etmektedir. Dolayısıyla yaşam kalitesi, insanın refah arayışlarının bir sonucudur. Nihai amaç daha iyi bir yaşam standardına sahip olmaktır ve insanlar bu amaca ulaşmak için yaşamları boyunca çaba sarf etmektedir (Akar, 2014).

Yaşam kalitesi, kişinin yaşam koşullarından hoşnut olması, sosyal çevresince kabul edilmesi veya kişinin bir bütün olarak yaşamı için istek ve ihtiyaçlarının karşılanması anlamına gelmektedir. Yaşam kalitesi, kişinin kendi yaşamına dair bilinçli ve bilişsel bir yargılama olarak tanımlanabilir. Bu yargılama, dışarıdan uygulanan objektif standartlara dayalı bir değerlendirme şeklinde değil, yaşam koşullarının kişinin kendi iç standartlarına veya kriterlerine göre değerlendirilmesi şeklindedir (Thakre, 2013).

Bireylerin yaşamları ile ilgili olarak ne ölçüde olumlu düşündüğü ve olumlu hissettiği yaşam kalitesi ile ilişkilidir. Bireylerin kendi yaşamları hakkında olumlu hislere sahip olması yaşam kalitesinin belki de en temel faktörlerinden biridir. Yaşam olaylarının bireyin kontrolü altında olması, dışa dönük bir kişilik yapısına sahip olmak, geleceğe yönelik olumlu duygular içerisinde olmak, olumlu ikili ilişkilere sahip olmak ve yaşamının amacını belirleyip hedefe yönelik yaşamak bireylerin genel olarak yaşamlarını daha kaliteli algılamalarını sağlayacaktır (Tel ve Sarı, 2016).

Çoğu zaman mutlulukla aynı anlama geldiği düşünülse de yaşam kalitesi ile mutluluk farklı kavramlardır. Yaşam kalitesi, bir kişinin mevcut mutluluk düzeyini değil, bir bütün olarak yaşamını değerlendirmek demektir. Bireyin hayatıyla ilgili, belirli bir zamanda olumsuzdan olumluya değişen duygu ve tutumların genel değerlendirmesinin ve kişinin yaşadığı hayatı ne ölçüde sevdiğinin bir derecesidir. Kısacası yaşam kalitesi, bireyin yaşamı hakkında genel duygularını ifade eder (Demir ve Murat, 2017).

Mutluluk, ani ve anlık bir deneyimdir. Eğlenceli olmakla birlikte anlık olduğundan kısa sürmektedir. Sağlıklı bir yaşam, mutluluk anlarını içermekle birlikte tek başına mutluluk, genellikle tatmin edici bir yaşam sağlamamaktadır. Mutluluk, yaşam kalitesinden daha geçici bir yapıdadır ve çok sayıda olay, etkinlik veya düşünce tarafından tetiklenebilir (Sürücü, 2016). Buna karşılık yaşam kalitesi, mutluluktan daha istikrarlı ve uzun ömürlü olmakla kalmaz, aynı zamanda kapsamı da daha geniştir. Bireylerin hayatı hakkında genel duyguları ve hayatının nasıl geçtiğinden memnun olmasıyla ilişkilidir. İş, romantik ilişkiler, aile ve arkadaşlarla ilişkiler, kişisel gelişim, sağlık, iyilik, esenlik ve diğerleri de dahil olmak üzere birçok alandan yaşam kalitesine katkıda bulunan birçok faktör vardır (Sürücü, 2016).

Mutluluk ve yaşam kalitesi arasındaki bir diğer fark da yaşam kalitesinin araştırmacılar tarafından önemli olduğu düşünülen kriterlere değil, bireylerin öznel değerlendirmelerine ve kendi bilişsel yargılarına dayanmasıdır. Yaşam kalitesi kriterleri genellikle özneldir veya bireyin kendi yaşamında kişisel olarak önemli bulduğu değişkenlere dayanır. Yaşamın kalitesi, bireysel olarak anlamlı bulunmayan bir faktöre bağlı olarak olumlu anlamda gelişmeyecektir (Felsman, Verduyn, Ayduk ve Kross, 2017).

Yaşamın kalitesi ile ilgili olarak iki farklı yaklaşım söz konusudur: Aşağıdan yukarıya memnuniyet ve yukarıdan aşağıya memnuniyet. Aşağıdan yukarıya memnuniyet yaşam kalitesinin iş, ilişkiler, aile ve arkadaşlar, kişisel gelişim, sağlık ve zindelik gibi birçok yaşam alanından hissedilen memnuniyetin bir toplamı olduğunu savunan görüştür. Yukarıdan aşağıya memnuniyet ise genel yaşam kalitesinin birçok farklı alandaki yaşam kalitesini etkilediğini ve hatta belirlediğini savunan görüştür (Loewe, Bagherzadeh, Araya-Castillo, Thieme ve Batista-Foguet, 2013).

Yaşam kalitesine katkıda bulunan ana değişkenler her birey için farklı olabilmektedir. Ancak genel itibariyle yaşam kalitesi; yaşam şansı, olaylar, deneyimler ve yaşam değerlendirmesine dayanmaktadır (Sürücü, 2016):

Yaşam Şansı: Ekonomik refah, sosyal eşitlik, politik özgürlük, kültür ve ahlaki düzen gibi toplumsal kaynaklar; sosyal konum, maddi mülkiyet, politik etki, sosyal prestij ve aile bağları gibi kişisel kaynaklar; fiziksel uygunluk, psişik yetenek, sosyal yetenek ve entelektüel beceri gibi bireysel yetenekler bulunmaktadır.

Olaylar: Muhtaçlık ya da refah içinde olma, saldırıya uğrama ya da güvenli olma, yalnızlık ya da kalabalık, aşağılanma ya da onurlandırılma, rutine düşme ya da meydan okuma gibi faktörleri içermektedir. Bu faktörler gündelik yaşamda karşı karşıya kalınan olaylardır ve bireylerin yaşamlarını bir yönden alıp başka bir yöne götürebilmektedir.

Tecrübe: Özlem ya da doygunluk, kaygı ya da güvenlik, yalnızlık ya da sevgi, reddedilme ya da saygı, donukluk ya da heyecan gibi deneyimleri içermektedir. Bu faktörler, bireylerin yaşamında tecrübe ettiği olaylara karşı hissettikleridir. Kişisel ve toplumsal kaynaklardan, bireysel yeteneklerden ve olayların seyrinden etkilenmektedir.

Yaşam Değerlendirmesi: Yaşam şansı, olaylar ve tecrübe gibi faktörlerin ortalama etkisinin kişisel muhasebesidir. Bireylerin zihnindeki iyi yaşam düşüncesi ile kendi yaşamlarını karşılaştırması sonucunda denge olup olmadığına ilişkin değerlendirmedir.

Yaşam kalitesi gelir, sağlık ve ilişki kalitesi gibi değişkenlerle ilişkilendirilse de her birey bu değişkenleri diğerlerinden farklı olarak ağırlıklandırabilir. Bununla birlikte yaşam kalitesi, bireyleri yalnızca daha fazla mutlu hissettirmekle ve yaşamdan daha fazla zevk aldırmakla kalmaz, aynı zamanda sağlığa ve iyi oluşa da olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Yaşamın kalitesi kronik hastalıklar, uyku problemleri, ağrı, obezite, sigara, kaygı ve fiziksel aktivite gibi sağlıkla ilgili faktörlerle ilişkilidir (Durmuş, 2017).

Yaşamından yüksek düzeyde memnuniyet duyan, daha fazla olumlu etki ve daha az olumsuz etki yaşayan bir kişinin yüksek bir yaşam kalitesine sahip olduğu kabul edilir. Dolayısıyla yaşam kalitesinin ölçümünde memnuniyetin, olumlu etkinin ve olumsuz etkinin ölçülmesi gereklidir. Bu üç faktör, ayrı ayrı ölçülmesi gereken bağımsız faktörlerdir. Yani yaşam kalitesine etki eden pozitif etkinin varlığı, negatif etkinin olmadığı anlamına gelmemektedir. Aynı şekilde tersi de geçerlidir. Negatif etkinin varlığı, pozitif etkinin olmadığı anlamına gelmemektedir (Huppert ve Whittington, 2003).

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) henüz 1940'larda sağlığı fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden tam bir iyilik hali olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla Dünya Sağlık Örgütü yalnızca biyolojik olarak iyileşmeyi hedefleyen ve hastalığı odak noktasına alan biyomedikal modelden çok bir biyopsikososyal modele ihtiyaç doğmuştur (Frazier, 2020). İlgili model 1980'de George Engel tarafından kuramlaştırılmış ve yayınlanmıştır. Biyopsikososyal model, biyiolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin her birinin kişinin fonksiyonelliği üzerinde önemli roller oynadığını öne sürmektedir. Dolayısıyla beden ile zihni birbirinden ayıran biyomedikal modele zıt bir yaklaşım olarak ortaya atılmıştır (Engel, 1980). Biyopsikososyal model, sağlık odaklı yaşam kalitesi ile doğrudan ilişkilidir. Sağlık odaklı yaşam kalitesi, yaşam kalitesinin fiziksel ve zihinsel boyutunu oluşturmaktadır. Yani sağlık algısı daha düşük olan bireylerin yaşam kalitesi düşük, tersi olarak sağlık algısı yüksek bireylerin ise yaşam kalitesi yüksektir (Durmuş, 2017).

Bireyin yaşamının genelinden duyduğu memnuniyet hissi olan yaşam kalitesi, birçok faktörden etkilenmektedir. Bireyler doğumdan itibaren hayatları boyunca ailede, okulda, işte ve sosyal çevrede başkalarıyla etkileşime girmekte ve bu sayede bir genel mutluluk düzeyine ve genel bir doyuma erişmektedir. Yaşam kalitesi kavramı yalnızca yetişkinler için değil genç bireyler için de söz konusudur. Genç bireylerin yaşam kalitesinde önemli bir eşik ise okuldaki yaşamın kalitesidir (Mok, 2002).

2.3. Okul Yaşam Kalitesi

Bireylerin yaşamlarının şekillenmesinde en önemli etkenlerden biri hiç şüphesiz okuldur. Belirli bir okuldan bahsedildiğinde genellikle yapısından ve programından bahsedilmekteyse de her okulu birbirinden ayıran, genel olarak iklimini belirleyen kişiler arası ilişkiler, öğrenci öğretmen ilişkileri, akranlar arasındaki ilişkiler, öğretmenlerin inanç ve davranışları, öğretmenlerin iletişim şekilleri, öğrenme ortamı gibi faktörler, okulun genel olarak sosyal ve duygusal çevresinin kalitesiyle anılmaktadır. Okul yaşantısının niteliği, öğrencilerin okuldaki gündelik yaşantısındaki memnuniyetinin seviyesini yansıtmaktadır (Demir ve diğerleri, 2012).

Okul yaşam kalitesi, köken olarak daha genel bir anlam içeren yaşam kalitesi kavramına dayanmaktadır. Yaşam kalitesi, sürekli bir iyi oluş hali olarak değerlendirilirken, genel olarak mutluluk, hoşnutluk, tatmin sağlayan olumlu duygularla karakterizedir. Bu duygular ve tecrübeler, bireyin yaşantısında önemli yer kaplayan aile, arkadaş çevresi ve okul bağlamında değerlendirilmektedir (Sarı ve diğerleri, 2007).

Yaşam kalitesi terimi, bireylerin ve toplumların genel iyi oluşlarını ifade etmektedir. Yaşam kalitesi, öncelikle gelire dayanan yaşam standardı kavramıyla karıştırılmamalıdır. Bunun yerine, yaşam kalitesinin standart göstergeleri sadece servet ve iş değil aynı zamanda sosyal ve kültürel çevreyi, fiziksel ve zihinsel sağlığı, eğitimi, boş zamanların değerlendirilmesini ve sosyal aitliği içerir. Dolayısıyla konuyu okul hayatı açısından ele aldığımızda, okul hayatındaki sosyal çevre, fiziksel koşullar, okulda kendini iyi hissetme, kendini okula ait hissetme, okuldaki paydaşlarla iletişim gibi faktörler okul yaşam kalitesini meydana getirmektedir (Johnson, Johnson ve Taylor, 1993).

Okul yaşam kalitesi, genel itibariyle öğrencilerin mutluluğu ile ilgili olmakla birlikte, okuldaki resmi ve gayri resmi iletişimin niteliğine de bağlıdır. Okul yaşam kalitesinin yüksekliği, öğrencilerin okulda geçirdikleri süre boyunca kendilerini güvende ve mutlu hissetmelerini sağlayacak, bu sayede orada bulunmaktan keyif alacaklardır (Argon ve Akın-Köstereliođlu, 2009). Okul yaşam kalitesi, öğrencilerin öğrenim gördüğü okula verdiği değere, okula yönelik hissettiği aidiyet duygusuna, bir kimliğe sahip olmasına, arkadaşları, öğretmenleri ve okul yönetimi ile olan ilişkilerine bağlıdır. Okul yaşam kalitesi, akademik başarıya ulaşmanın yollarından biridir. Okulların öğrencilere sağladığı öğrenme ortamı ve sosyal ortam, öğrencilerin öz saygılarını geliştirmektedir (Sarı, 2012a).

2.4. Okul Yaşam Kalitesi ile İlgili Değişkenler

Okul yaşam kalitesi, birçok alt boyutun birleşiminden oluşmaktadır. Tek başına bir boyut değil birden fazla boyutun toplamı okul yaşam kalitesini meydana getirmektedir. Çalışmanın bu bölümünde okul yaşam kalitesinin boyutlarından bahsedilecektir.

2.4.1. Okula Yönelik Olumlu / Olumsuz Duygular

Okul yaşam kalitesinin olumlu duygular boyutunda çocukların ve gençlerin okula karşı olumlu tutumlar içinde olması, olumlu hislere sahip olması incelenmektedir. Olumsuz duygular ise çocukların okulda yaşadıkları olumsuz deneyimlerle ilişkilidir. Dolayısıyla olumlu duygular boyutunun tam tersini ifade etmektedir (Sarı ve Cenkseven, 2008). Okul yaşam kalitesi kavramının ana değişkeni olan okula yönelik duygular bileşeni, diğer tüm bileşenleri de etkileyebilen en temel faktördür. Okula yönelik olumlu duygular besleyen öğrencilerin okula bağlılıklarının ve okuldan hissettikleri doyumun da daha yüksek olduğu bilinmektedir. Buna karşılık okula yönelik olumsuz duygular içerisinde olan öğrencilerin okul bağlılıkları ve doyumları da düşük olacaktır (Argon ve Çelik-Yılmaz, 2016).

Okula yönelik olumlu ve olumsuz duygular, öğrencilerin akademik başarısını doğrudan etkileyebildiğinden bu iki değişken arasındaki ilişki sıklıkla araştırılmaktadır. Okula yönelik olumsuz duygular içerisinde olan öğrencilerin devamsızlık problemi yaşaması, okula yönelik olumlu duygular besleyen öğrencilere göre daha olasıdır. Buna paralel olarak okula yönelik olumlu duygular besleyen öğrencilerin akademik başarı düzeyleri de okula yönelik olumsuz duygular besleyen öğrencilerin akademik başarı düzeylerinden daha yüksek olmaktadır (Akın-Köşterelioğlu ve Köşterelioğlu, 2015).

2.4.2. Kişiler Arası İlişkiler

Okul yaşam kalitesinin kişiler arası ilişkiler boyutu, okul içerisinde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkisini göstermektedir. Öğrencilerin okul yaşam kalitesini etkileyen en önemli faktörlerden biri hiç şüphesiz öğretmenleri ile olan ilişkileridir. Öğretmenleri ile yoğun ve olumlu bir ilişki kurabilen, ondan beklediği iletileri ve dönüşleri alabilen öğrencilerin okula yönelik duyguları da daha olumlu hale gelecektir (Sarı ve Cenkseven, 2008).

Öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkide genel olarak “demokratik”, “otoriter” ve “başıboş” olmak üzere üç farklı tipte ilişki bulunmaktadır. Öğretmen-öğrenci ilişkisinde sağlıksız ilişki tipleri otoriter ve başıboş, sağlıklı iletişim ise demokratik iletişimdir. Otoriter ilişki tipinde öğretmenin baskıcı tutumu, kuralları kendisinin belirlediği, öğrencilerin söz

hakkının olmadığı bir ortamdan öğrencilerin keyif almaları mümkün değildir. Tersi olarak başıboş ilişki tipinde öğrencilerin tamamen serbest bırakılması, her şeyin ve herkesin kendi haline bırakılması da sınıf düzeninin bozulmasına, gürültüye, öğrencilerin moralinin ve motivasyonunun düşmesine, öğretmenlerine olan güveninin sarsılmasına neden olacaktır. Demokratik ilişkide ise öğretmen ve öğrenci sorumluluğu paylaşmaktadır. Sıcak, ilgili ve samimi bir ortam sayesinde öğrencilerin moral ve motivasyonları yükselecektir (Aykıt ve Baba-Öztürk, 2017).

Öğrenciler arasındaki ilişkiler de okul yaşam kalitesinin belirleyicilerinden biridir. Arkadaşları tarafından sevilmediğini düşünen, okulda keyifli vakit geçirmediğini düşünen, okulda akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler, okula karşı olumsuz duygular geliştirecektir. Bu da okul yaşam kalitelerinin düşmesine neden olacaktır (Casas, Baltatescu, Bertran, Gonzalez ve Hatos, 2013). Akranları tarafından kabul edilen bir öğrencinin, okuluna ve sınıfına karşı daha olumlu duygular beslemesi ihtimali artmaktadır. Akran ilişkilerinin kalitesi, çoğunlukla sosyal gelişimle alakalıdır. Çocukların grup içindeki sosyal ilişkilerini yapılandırmaları ve sosyal iletişim becerilerini güçlendirmelerine bağlı olarak ortaya çıkan akran ilişkileri, sosyal beceri ve özyeterlilik duygularının gelişimini de sağlamaktadır. Bu ilişkiler sayesinde çocuklar kendi gelişimleri ve kişilikleri ile ilgili geribildirim alabilmektedir (Savcı ve Aysan, 2016).

2.4.3. Fiziksel Ortam

Fiziksel ortam da okul yaşam kalitesini etkileyen faktörlerden biridir. Okulun fiziksel özellikleri, iklimlendirme sistemine sahip olması, bulunduğu bölge, bahçesinin genişliği, sahip olduğu imkanlar (kütüphane, spor salonu vs.), ulaşım olanakları, yeterli dersliğe sahip olması, sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olmaması, okul paydaşlarının okula bağlılıklarını etkilemektedir (Al-Şensoy ve Sağsöz, 2015).

2.4.4. Öğretmenler

Okul yaşam kalitesinin öğretmen alt boyutu, genel olarak öğretmen öğrenci ilişkisine benzerdir. Öğretmenleriyle geliştirdiği ilişkilerinin öğrencilerin okul yaşam kalitesini olumlu ya da olumsuz etkilediği açıktır. Bununla birlikte öğretmenlerin öğrencilerle olan ilişkilerinin yanında öğretmenlerin kalitesi, branşındaki konulara hakimiyeti, niteliği gibi daha mesleki özellikleri ve yeterlilikleri de okul yaşam kalitesini etkileyebilmektedir (Şişman, 2009).

2.4.5. Başarı ve Fırsatlar

Okulda başarı denildiğinde genellikle akademik başarıdan bahsedilmektedir (Şahin ve Turan, 2017). Genel olarak okul yaşam kalitesi araştırmalarında akademik ve sosyal başarının bu alandaki rolü de araştırılmaktadır. Okul ikliminin ve okul etkililiğinin öğrencilerin akademik başarısını artırdığı yapılan çalışmalarda daha önce de gösterilmiştir (Bagley, Bolitho ve Bertrand, 2007).

2.4.6. Okul Yönetiminin Tutumu

Okullarda yer alan tüm paydaşları bir araya getiren idealler, değerler, inanışlar ve tutumlar, o okulun başarısını ve iklimini etkilemektedir. Bu ölçütler, okul yöneticisi sayesinde okulun vizyonuna çevrilmektedir. Bu nedenle okul yöneticileri, okul için değerli olan idealler, inanışlar ve tutumlar konusunda rol model teşkil etmektedir. Bu bağlamda okulun misyon ve vizyonu, tüm paydaşların ortak şekilde belirlediği bir olgu olmak durumundadır (Rossmiller, 1992).

İyi okul ile kötü okul arasındaki en temel fark, okulun yapısından çok, okulun iklimidir. Okul ikliminin gelişimi ise büyük ölçüde okul yöneticilerine bağlıdır. Okul yöneticisinin kişisel ve mesleki özellikleri, okulun ne nitelikte bir örgüt olacağını belirleyecektir. Okul başarısı birçok farklı etmenden oluşuyorsa da okul yöneticisi bunların en önemlisidir (Sarı ve Cenkseven, 2008).

İletişim konusunda becerikli, liderlik vasıflarına sahip olan iyi bir okul yöneticisinin olduğu okullarda yalnızca öğrenciler değil, öğretmenler de mutlu ve huzurlu olacaktır. Yöneticisini (okul müdürünü ve müdür yardımcısını) seven öğrenci ve öğretmenler, okula daha fazla bağlanacak ve okula gelmek için can atacaktır. Böyle bir ortamda ise başarı kaçınılmazdır (Aykıt ve Baba-Öztürk, 2017).

Okul yöneticilerinin, öğrencilerin başarısını sağlayabilmek için okul kültürünü özümseyerek gereken kararları almaları gerekmektedir. Okul yöneticisinin sergileyeceği liderlik tavırları, öğrenci ve öğretmenlerin okula olan bağlılığını arttıracaktır. Bu nedenle okul yöneticilerinin liderlik özellikleri, öğrencilerin başarısında önemli bir kriter olarak öğrenme koşullarının iyileştirilmesini sağlamaktadır. Etkili bir liderlik, öğrencilerin başarısında ve dolayısıyla okulun başarısı üzerinde güçlü bir etki yaratmaktadır (Demirtaş, 2010).

2.4.7. Sosyal Etkinlikler

Okulda düzenlenen sosyal etkinliklere katılmak, öğrencinin okula aidiyetini artırdığı gibi derse karşı ilgisini de artırmaktadır. Bununla birlikte akranlarıyla olan etkileşimi ve iş birliği gibi istendik davranışlar da görülmektedir. Okuldan ayrılma ve devamsızlık gibi olumsuz tutum ve davranışlardan da vazgeçilmektedir. Her ne kadar aileler, okuldaki sosyal etkinliklere katılımın öğrencinin okul başarısını düşüreceğinden kaygılanarak sosyal etkinliklere katılımı engellemeye çalışsa da bu tip etkinliklere katılım, çocuğun gelecekteki yaşantısında başarılarının en önemli yordayıcısı olmaktadır (Sarı ve Cenkseven, 2008).

2.4.8. Öğretim Programı

Okul yaşam kalitesini etkileyen bir diğer faktör öğretim programıdır (Karatzias ve diğerleri, 2001). Öğretim programı değişkeni, yöneticilerin öğrencileri izleme, sınıfta olup bitenleri denetleme ve değerlendirme konularında temel bilgilere sahip olmasını sağlamakta ve böylece okul başarısının takibine olanak vermektedir. Öğretim programının öğrenci merkezli olması, öğretmenlerin rehberlik rolünü üstlenmesi, bireysel farklılıklara değer vermesi gibi konular öğrencileri araştırmaya sevk etmektedir (Bozkurt ve Aslanargun, 2015). Dolayısıyla öğrencilerin öğrenci merkezli öğretim programı aracılığı ile derslere katılımının sağlanması, başarı hissini sağlayabilir ve okuldan genel olarak aldığı keyfi artırabilir.

2.4.9. Statü

Öğrencilerin okulda kendisini ne ölçüde değerli ve önemli hissettiği ile ilgili bir boyuttur. Öğrencilerin gündelik yaşantılarında zamanlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri okulda belli bir yere sahip olduklarını, öğretmenleri ve arkadaşları için bir değer ifade ettiklerini bilmek istemeleri doğaldır. Bu sayede çocuğun özgüveni de gelişmektedir ve gelişen özgüvenle birlikte çevresiyle ilişkileri de bu durumdan pozitif etkilenmektedir. Özgüven, bireylerin yaşantısında çocukluk ve ilk gençlik yıllarından itibaren kişisel mutluluk, başarı ve yaşam kalitesi düzeyine doğrudan etki etmektedir (Sarı ve Cenkseven, 2008). Okullar, öğrencilerin zorunlu bile olsa zamanlarının büyük çoğunluğu geçirdiği yerlerdir. Bu nedenle öğrenciler de bir birey olarak bulundukları ortamda değer görmek ve önemsenmeyi beklemektedir. Bu bağlamda okulların, öğrencilerin kendisini değerli hissedecek kültüre sahip olmasını sağlayacak önlemler alınması gereklidir (Aykıt ve Baba-Öztürk, 2017).

2.5. Okul Yaşam Kalitesinin Ölçümü

Okul yaşam kalitesinin ölçümü ile ilgili olarak yerli ve yabancı literatürde iki farklı ölçek söz konusudur. Yabancı literatürdeki çalışmalarda okul yaşam kalitesinin ölçümü, genellikle Epstein ve McPartland (1976) tarafından geliştirilen "Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği" (QSL: The Quality of School Life Scale) kullanılmaktadır. Bu ölçekte 14 adet doğru / yanlış ifadesi, 9 adet çoktan seçmeli soru ve 4 adet 5'li Likert tipte hazırlanmış ifade olmak üzere toplam 27 soru ve ifade bulunmaktadır.

QSL, öğrencinin okuldaki yaşam kalitesinin "okuldan memnuniyet", "sınıf çalışmasına bağlılık" ve "öğretmenlere gösterilen tepkiler" olmak üzere üç temel yönünü araştırmaktadır. "Okuldan memnuniyet" alt boyutu, öğrencilerin genel memnuniyet düzeyini ve okula yönelik tepkilerini içermektedir. "Sınıf çalışmasına bağlılık" alt boyutu, öğrencilerin okul çalışmalarına ve eğitim fırsatlarına bağlılıklarını ve ilgilerini ölçmektedir. "Öğretmenlere tepkiler" boyutu ise öğrencilerin öğretmenlerine yönelik tutumlarını, öğrenci-öğretmen ilişkisinin niteliğini ve öğrencilerin öğretmenlerle eğitici etkileşimlerini değerlendirmelerini içermektedir (Epstein ve McPartland, 1976).

Yerli literatürdeki çalışmalarda ise genellikle Sarı (2007) tarafından geliştirilen ve yine Sarı (2012b) tarafından tekrar güvenilirlik ve geçerlilik çalışması yapılan "Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği" kullanılmaktadır. Sarı (2007) Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin geliştirilmesi sürecinde toplam 1479 öğrenciden veri toplayarak açıklayıcı faktör analizi yapmış ve altı boyutta toplanan, 30 maddelik bir ölçme aracı elde etmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde hazırlanan madde havuzu olumlu duygu, olumsuz duygu, başarı, fırsatlar, öğretmenler, öğrenciler, statü, kimlik, öğretim programı, sosyal etkinlikler, okul yönetimi ve sınıf ortamı olmak üzere on iki alt boyutla ilgili 185 maddeden oluşturulmuştur. Öğrencilerin yaş düzeyi (11-14) dikkate alınarak, denemelik formun tamamının tek bir oturumda uygulanmasının uygun olmadığı düşünüldüğünden madde havuzu üç form halinde düzenlenerek, aynı okullarda farklı gruplara uygulanmıştır. Birinci form 374, ikinci form 369, üçüncü form da 352 öğrenciye uygulanarak, toplanan veriler üzerinde faktör analizleri yapılmıştır. Bu analizler sonucunda kalan maddeler yeniden düzenlenmiş, madde sayısı yetersiz bulunan boyutlara maddeler eklenmiş ve üç formda kalan maddeler bir araya getirilerek 122 maddelik tek bir form halinde yeniden 384 öğrenciye uygulanmıştır. Analizler sonucunda "okula yönelik duygular", "okul yönetimi", "öğretmenler", "öğrenciler", "sosyal etkinlikler" ve "statü" alt boyutlarından oluşan toplam 30 maddelik bir ölçme aracı elde edilmiştir. Ölçek

toplam varyansın %51,67'sini açıklamaktadır. Bu altı boyuta ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ise sırasıyla .85, .78, .76, .65, .53 ve .61'dir (Sarı, 2012b).

2.6. İyimserlik

Yaşam kalitesinin yanı sıra pozitif psikolojinin çalışma alanlarından bir diğeri de iyimserliktir. İyimserlik, motivasyon ve zorlayıcı hayat olayları ile baş etme davranışlarını etkileyerek, iyilik halinin oluşumuna aracılık eden en önemli mizaç özelliklerinden biridir. Genellenmiş olumlu sonuç beklentileri olan iyimserlik, durum ve olayların olumlu taraflarına odaklanma, geleceğe yönelik gelişmelerin iyi olacağına dair olumlu beklentilere sahip olmaktır (Güler ve Emeç, 2006).

İyimserlik, hayat yolculuğu içerisindeki zorluklar ve engellere rağmen gelecekte daha iyi ve daha güzel günlerin geleceğine yönelik güçlü bir beklentidir. Dolayısıyla iyimserliği, hayata uyum yeteneği olarak görebilmek de mümkündür. İyimserlik, olumsuz olaylardan çok olumluya odaklanma, olumlu olaylarla karşılaşmayı beklemeye yönelik genel ve temel bir eğilimdir. İyimserler, stres verici yaşam olaylarına karşı daha çok çözüm odaklı başa çıkma stratejileri kullanmaktadır (Türküm, 2001). İyimser bireyler, herhangi bir başarısızlıkta durumu kendi zayıf yönleri ile açıklamak yerine değiştirebileceği çevresel faktörler ile açıklama eğilimindedir. Bununla birlikte iyimserliğin hayalperestlik, polyannacılık ve her şeyin toz pembe olduğu bir dünya görmek gibi anlamlara gelmediğini unutmamak gerekir (Hırlak, Taşlıyan ve Sezer, 2017). İyimserlik, bireylerin kendi mutluluğundan sorumlu olduğu inancını içeren ve kötüden ziyade iyi şeylerin başa gelmeye devam edeceği inancını içeren bir pozitif düşünce şeklidir. İyimserler kötü ya da olumsuz olayların nadir görülen olaylar olduğuna ve kötü bir şey olduğunda bu durumun onların suçu olmadığına, bu durumun harici bir şeylere bağlı olduğuna inanmaktadır (Sisk ve Malone, 2018).

İyimserlik, kişiliğe ve duruma özgü olmak üzere iki farklı tipte olabilmektedir. Kişiliğe özgü iyimserlik, bir kişilik özelliği olarak içinde bulunan koşullardan ve durumdan tamamen bağımsız olarak, sürekli ve tutarlı bir şekilde bireyin yaşamında olumsuza değil olumluya odaklanmasıdır. Buna karşılık duruma özgü iyimserlik ise bireyin yaşantısında sürekli olarak olumlu bakışa sahip olmaktansa belli bir durumun olumlu sonuçlanacağına yönelik inanç ve beklentidir (Bacanlı ve Ercan, 2016).

İyimserlik ile ilgili bir diğer yaklaşım ise kişilik olarak iyimserlik ve açıklama biçimi olarak iyimserliktir. Kişilik olarak iyimserlik, geleceğe yönelik sürekli ve tutarlı pozitif beklentiler iken, açıklama biçimi olarak iyimserlik, bireyin olumsuz olayların nedenlerini

açıklama şeklini yansıtan bilişsel bir kişilik değişkenidir. Bireyin oluşan kötü olayın çevresel faktörlerle ilgili olduğunu, kendisiyle ilgili olmadığını düşünmesi, açıklama iyimserliğinin kişiselleştirme boyutudur. Kalıcılık boyutunda ise olumlu olayların bireyin kendisinden kaynaklandığı ve geçici değil kalıcı olduğu bakışı söz konusudur. Son olarak yaygınlık boyutunda ise kötü olayların geçici olduğuna, o an için geçerli olduğuna, kalıcı olmadığına yönelik inanıştır (Jefferson, Bortolotti ve Kuzmanovic, 2015).

Bir diğer iyimserlik yaklaşımı ise karşılaştırmalı iyimserlik ve gerçekçi olmayan iyimserliktir. Karşılaştırmalı iyimserlik, bireylerin diğer kişilerle kendisini kıyasladığında kendisinin olumsuz olaylara yakalanma olasılığını daha düşük, olumlu olayların başına gelmesi olasılığının ise daha yüksek olduğunu düşünmesidir. Gerçekçi olmayan iyimserlik ise olumsuz olayın gerçekleşme olasılığını gerçekte olabileceğinden daha düşük, olumlu olayın gerçekleşme olasılığını ise gerçekte olabileceğinden daha yüksek görmektir (Türküm, 2001).

İnsanların yaşam olaylarına bakış açıları, kişilik özellikleri ve olayları değerlendirmelerine göre farklılık göstermektedir. Olaylara olumlu tarafından bakan kişiler, sorunlarla daha rahat mücadele ederken, olumsuz tarafından bakan kişiler ise sorunlar ile mücadelede zayıf kalmaktadır. İyimser bireylerin genellikle eylem insanı oldukları ve sorunla karşılaştıklarında o sorunun kendiliğinden çözülmesini beklemek yerine çözüm üretmeye çalıştıkları görülmektedir (Demir ve Murat, 2017).

Bireylerin sahip olduğu iyimserlik eğilimi yetiştirilme tarzıyla da ilgili olabilir. Ebeveynlerinin kendisine olan yaklaşımı ve çocuk davranışlarına verdiği tepkiler, bireylerin ilerleyen yıllarda iyimserlik eğilimde rol oynayabilmektedir. Yaşamsal olaylara iyimser bakış açısıyla bakan ailelerin çocukları da iyimser bakış açısına sahip olabilmektedir. Tam tersi olarak kötümser bakış açısına sahip ebeveynleri olan bireyler, ilerleyen yıllarda kötümserliği içselleştirebilmekte ve hayatının geri kalanını kötümser bir bakış açısıyla yorumlayabilmektedir (Sisk ve Malone, 2018).

İyimserlik, yaşamın genelinde kişilik özelliği olarak olaylara olumlu tarafından bakmaktır. Dolayısıyla iyimserliğin başa gelen olaylarla ilgisiz olumsuz uyarıcıları yok saymak, olumlu yargılara odaklanmak ve üretken davranışlara yönelmek gibi etkileri bulunmaktadır. Haliyle iyimserlik, olumsuz yaşam olayları ve stres ile birey arasında bir tür kalkan görevi görmekte ve bireyin ruh sağlığını olumlu etkilemektedir. Bu nedenle de iyimserliğin psikolojik iyi oluş ve psikolojik dayanıklılık ile doğrudan ilişkisi bulunmaktadır (Başak ve Can, 2018).

İyimserliğin, insanların başarısında, sağlığında ve motivasyonunda çok ciddi etkileri bulunmaktadır. Örneğin iyimser bireyler, iş hayatında daha fazla çalışabilmek için kendisini motive edebilmektedir. Çünkü çalışması durumunda çabalarının karşılığını alacağına dair iyimser bir bakış açısına sahiptir. Bununla birlikte bireysel yetersizlikleri daha az, daha moralli ve bedensel ve zihinsel olarak daha canlı insanlar olabilmektedir (Hırlak ve diğerleri, 2017).

İyimserliğin ilişkili olduğu faktörler ile ilgili çok farklı disiplinlerde çalışmalar yürütülmektedir. Pozitif psikolojinin araştırma alanı olmasına rağmen, iyimserlik ile kalp hastalığı arasındaki ilişkiler dahi incelenebilmektedir. Örneğin Anthony, Silverstein ve Barrett-Connor (2016) iyimserlik ile kalp hastalığı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve iyimserliğin kalp hastalığı riskini dahi azalttığını ortaya koymuştur. Aynı çalışmaya göre iyimserlik, strese karşı verilen fizyolojik cevabı değiştirmekte ve daha sağlıklı seçimler yapmaya yol açmaktadır.

İyimserlik ile ilgili bir başka çalışma ise spor alanında yapılmıştır. Amerikan Beyzbol Ligi takımlarının taraftarlarıyla yapılan bir çalışmada (Love, Kopec ve Guest, 2015), katılımcılara takımlarının ve sevmedikleri rakip takımların içinde bulunulan sezonda kaç maç kazanacağına, dair tahminde bulunması istenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, kendi takımları için galibiyet sayısı tahminlerinin fazla olduğu, rakip takımın galibiyet sayısına yönelik tahminlerin ise daha düşük olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, belirsizlik durumunda, en azından spor alanında, insanların iyimser düşünme eğiliminde olduğunu göstermiştir.

Bununla birlikte gündelik hayatta iyimserlik ile kötümserlik birbirinin zıttı olarak düşünülse de Bates (2015) iyimserlik eksikliği ile karamsarlığın aynı şey olmadığını ortaya koymuştur. İyimserlik ve karamsarlık, kutupsal olarak karşıtlıktan çok iki farklı sistemdir. Her ikisi de stres veren yaşam olaylarına ve strese verilen tepkiyi etkilemektedir. Ancak her iki kavram da bunu farklı şekillerde yapmaktadır.

İyimserliğin kaygı ve depresyona karşı koruma sağladığına yönelik bir çalışma da Kleiman ve diğerleri (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada yazarlar, iyimser bireylerin stresli olaylar olduktan sonra endişe ve depresyon konusunda iyimser olmayan bireylere göre daha az risk altında olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca geleceğe yönelik olumlu beklentilere sahip olmak da depresyona karşı koruyan önemli faktörlerdendir.

2.7. Umut

Umut, sözlük anlamı ile ummaktan doğan duygu, ümit ya da olması beklenilen veya olacağı düşünülen şey olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK] sözlüğü, 2020). Dolayısıyla umudu, genel itibariyle motivasyonel bir süreç olarak görmek mümkündür. Snyder'in Umut Teorisi, umudu kişinin beklentilerine ve önemli hedeflere ulaşma yeteneğine ilişkin bilişler olarak tanımlamaktadır. İyimserlik gibi umut da hedeflere ulaşılabileceği beklentisini içermektedir. Ancak umut aynı zamanda kişinin hedefe ulaşma konusundaki kararlılığı ve taahhüdü ile hedeflere ulaşma konusundaki plan ve stratejileri hakkındaki çabalarını da içermektedir. Dolayısıyla umut, olumlu düşünmekten daha fazlasıdır. (Strauss, Niven, McClelland ve Cheung, 2015).

Umut, istek ve arzudan farklı bir şeydir. İstek ve arzulardan farklı olarak umudun sahip olduğu özellikler şunlardır (Slezackova, 2017):

- Umut, "iyi" bir şey için olmalıdır.
- Umudun konusunu gelecek oluşturmalıdır.
- Umudun konusunu, elde edilmesi kolay olmayan bir şey oluşturmalıdır.
- Umudun konusu ulaşılabilir olmalıdır.

Snyder'in Umut Teorisi'nde dört temel bileşen bulunmaktadır: Hedefler, rota düşünceler, aracı düşünceler ve engeller. Hedefler, umutlu düşünme için bir başlangıç noktası ve bitiş noktasını sağlamaktadır. Rota düşünceleri, arzu edilen hedeflere ulaşmak için rotayı ve bireyin bu rotayı üretime konusundaki algılama yeteneğini ifade etmektedir. Aracı düşünceler, hedefe doğru yol almak için gereken motivasyonu ifade etmektedir. Son olarak engeller ise hedefe ulaşmanın önündeki zorlukları ifade etmektedir (Snyder, Rand ve Sigmon, 2002).

Umut, bir amaca sahip olan bireylerin o amaca ulaşabilmek için bir yol olduğuna inanması ve bu yolu bulmak için sarf edeceği çabalara yönelik motivasyona sahip olmasıdır. Dolayısıyla umut, gelecekteki amaçların gerçekleştirilebileceğine dair pozitif zihinsel durumdur. Umut bireysel olabildiği gibi kitlesel de olabilmektedir. Bir birey, amacını gerçekleştirebilmek için umutlu olabilirken, örneğin bir futbol takımında olduğu gibi kolektif amaçların gerçekleştirilebilmesi için kitlesel olarak da umutlu olunabilmektedir (Sisk ve Malone, 2018).

Snyder'in Umut Teorisi eleştiriler de almaktadır. Üretilen teori ABD toplumunda üniversite öğrencilerinden oluşan bir popülasyon ile oluşturulduğundan, ABD gibi gelişmiş bir ülkede bireylerin daha fazla umutlu olabileceği, buna karşılık üçüncü dünya ülkelerinde aynı ölçüde umutlu olmanın kolay olmadığı konusunda eleştirilere uğramaktadır. Öte yandan bireyin içinde bulunduğu durum ne olursa olsun, umut seviyeleri aynı olabilmektedir. Bu durumun sebebi de bireysel amaçların farklı olması olabilir. Örneğin ABD'de bir birey üniversiteye girmeyi amaçlayarak üniversiteye girebilmeyi ümit edebiliyorken, bir üçüncü dünya ülkesinde temel amaç yiyecek bulabilmek olabilir (Ciarrocchi ve Deneke, 2005).

Teoriye yönelik bir diğer eleştiri, üniversite öğrencileri için türetilen bu teorinin daha çok gençleri temsil ettiği, daha yaşlı bireylerin umuduna yönelik bakış açısını sınırladığına yöneliktir. Genç bireyler için umut üniversiteyi kazanmak, para biriktirmek, ev, araba vb. satın almak gibi maddi konulara yönelik umut olabilirken, daha yaşlı bireyler için umut kaybedilen sağlığı geri kazanmak olabilmektedir (Ciarrocchi ve Deneke, 2005).

Umutlu bireyler, iyimserlerden farklı olarak her şeyin olumlu sonuçlanacağına ilişkin bir inanca ve varsayıma sahip değildir. Umut, gerekçelere dayanmaktadır. Dolayısıyla umudun akıl ile olan bağı kuvvetlidir. Ancak yanılabileceğini de kabul etmektedir. Umut, akıl ve irade gücü ile ortaya çıkan problemin ve engellerin arasından çıkış yolunu aramak için araştırmalara devam etmek ve bu yolun var olduğuna ve bulunabileceğine olan inancıyla azimle pes etmemektir. Dolayısıyla umut, bir çaba gerektirmektedir (Göka, 2017).

Umut geliştirilebilir bir duygudur. Farklı eğitim ve terapiler ile umut düzeyi arttırılabilmektedir. Ayrıca umut ikili ilişkiler sayesinde karşılıklı olarak da geliştirilebilmektedir. Uzun ya da kısa vadeli olabilen umut, bireylerin hayatlarında küçük değişiklikler yapılarak dahi arttırılabilmektedir. Herhangi bir şeyi gerçekleştirmek ya da engellemek umut edilebilir. Ayrıca elde edilmesi çok zor olan ya da çok kolay herhangi bir şey de olabilir (Feldman ve Dreher, 2012).

Umut, iyimserlikteki gibi genel bir iyi düşünme hali değildir. Duruma özgüdür. Bir bireyin herhangi bir duruma karşı umudu yüksek olabilir. Fakat aynı bireyin farklı bir olay için umutsuzluk hissetmesi de mümkündür. Bireyin umut seviyesi artıp azalabilir. Bununla birlikte umudun karşılığı umutsuzluk değildir. Umudu azalan bir birey umutsuzluk değil daha düşük bir umut düzeyine sahip olacaktır (Duggan ve Munoz, 2009). Umut bulaşıcı bir özellik taşımaktadır. Hemen hemen tüm olumlu duygularda olduğu gibi dalga dalga umut aşılanabilmektedir. Ancak aynı durum umutsuzluk için de geçerlidir. Umutsuzluk da bulaşıcı

nitelik taşımaktadır. Bireyler, en yakınındaki insanlardan olduğu gibi hiç tanımadığı insanlardan da etkilenebilmektedir (Turan-Kavradım ve Canlı-Özer, 2014).

Umutlu bireyler, gelecekle ilgili heyecan hissetmekte ve gerçekçi amaçlara sahip olmaktadır. Ulaşmak istenilen amacın karşısına çıkabilecek engelleri tahmin edebilmektedir. Bundan daha önemli olmak üzere engelleri aşabilmek için gerekli stratejileri de geliştirebilmektedir. Bununla birlikte gerçekçi amaçlar belirlenmesi umudun korunabilmesi için elzemdir. Mümkün olduğunca eğitim, iş, ilişkiler gibi hayatın farklı bölümleri için amaçlar belirlenmelidir. Umudun sürdürülebilmesi için amaçlar önem sıralamasına alınmalı ve önem sırasının üstlerindeki hedeflere ulaşmak için çaba sarf edilmelidir (Snyder, Rand, King, Feldman ve Woodward, 2002).

Umut, bireylerin ruhsal ve fiziksel sağlıkları üzerinde olduğu gibi yaşam doyumları, iyilik halleri, motivasyon düzeyleri ve yaşam kaliteleri üzerinde etkilidir. Umudun yüksekliği, sağlığın ve iyiliğin bir göstergesidir. Buna karşılık umut düzeyinin düşüklüğü ise kişisel üzüntü ve sıkıntıların önemli bir göstergesidir (Tarhan ve Bacanlı, 2015).

Umut ve iyimserlik arasındaki benzerliklere rağmen önemli bir kavramsal ayrım vardır. Umut, hedeflere ulaşmak için rota oluşturma yeteneği ve bu rotaları kullanma motivasyonu da dahil olmak üzere, hedeflere ulaşma kabiliyeti hakkındaki düşünceleri içermektedir. Buna karşılık iyimserlik, kişinin bu sonuçları etkilemedeki kişisel kontrolüne bakılmaksızın gelecekteki sonuçlar için genelleştirilmiş beklentileri içermektedir. Sonuç olarak, umut ve iyimserlik arasında sonuçların kontrol altına alınma derecesine bağlı olarak farklılık söz konusudur. Yüksek düzeyde kontrol edilebilir durumlarda umut, iyimserlikten daha güçlü bir performans ve refah göstergesi olabilmektedir (Bryant ve Cvengros, 2004; Rand, Martin ve Shea, 2011; Scheier, Carver ve Bridges, 1994; Snyder ve diğerleri, 1991).

Umut düzeyi yüksek olan insanlar, amaca yönelik hareket etmekte ve o amaca ulaşabilmek için planlar yaparak yeteneklerini bir amaç doğrultusunda kullanmaktadır. Umut düzeyi yüksek bireylerin umudu, sözlerinden ve cümlelerinden anlaşılmasa bile insanların yüzlerindeki ifadeden, yürüme şeklinden, özgüven düzeyinden fark edilebilmektedir. Umutlu insanlar, güçlüklerle mücadele ederek asla pes etmemektedir. Mücadele süreci boyunca sakin ve soğukkanlı kalarak telaşa mahal vermezler. Başaramayacaklarını düşünmezler. İletişim açısından da kuvvetli özelliklere sahip olan bu bireyler, rahatlıkla arkadaş bulabilmekte ve dost kalabilmektedir. Bir hata yapabileceklerini, ancak bu hatayı düzeltebileceklerini düşünürler (Tarhan ve Bacanlı, 2015).

Umut fiziksel sağlığı olumlu etkilemekle birlikte, fiziksel açıdan engelli bireylere de yaşama azmi katmaktadır. Engelli bireyler, engellerle karşı karşıya kaldıklarında asla pes etmezler; aksine, sorunlarını yönetilebilir olarak görürler. Mücadele ederek alternatif çözümler aramaya çalışırlar. Daha düşük umut düzeyine sahip sağlıklı bireyler ise engelleri, kaçmanın çok zor olacağı "tuzaklar" olarak görebilmektedir (Snyder, 2000).

Umutlu ve umutsuz bireyler, kendileri için koydukları hedeflerin sayısı konusunda da farklılık göstermektedir. Düşük umut düzeyine sahip bireyler genellikle tek bir hedefe tutunma eğilimindeyken, yüksek umut seviyesine sahip olanlar hedeflerine göre daha esnektir ve yeni ve yaratıcı hedefler üretmeye çalışmaktadır (Snyder, 2000). Yüksek umut düzeyine sahip bireyler, düşük umut düzeyine sahip bireylere göre var olan engellere aynı şekilde tepki vermezler. Yüksek umut düzeyine sahip bireyler engellerini hedeflerine alternatif bir rota planlamak için üstesinden gelinmesi gereken bir zorluk olarak görürler. Yüksek umut, akademik başarı ve düşük depresyon düzeyleri dahil olmak üzere birçok yararlı yapı ile ilişkilidir. Düşük umut ise genel iyi oluşta bir azalma da dahil olmak üzere olumsuz sonuçlarla ilişkilidir (Kato ve Snyder, 2005).

Umut ile ilgili klasik bir deney, 1957 yılında Curt Richter tarafından gerçekleştirilmiştir. Deney amacıyla bir grup deney faresi, içinden tırmanıp kaçamayacakları kadar uzun cam tümler içine yerleştirilmekte ve suyun üzerinde ne kadar süre yüzebilecekleri ölçülmekteydi. Bunun yanı sıra, su üzerinde hareketsiz kalıp dinlenmeleri halinde durmamaları için üzerine su püskürten bir sistem de kurulmuştu. Bu deneyde dikkat çeken bir bulguya rastlanmıştır. Buna göre bir grup fare su üzerinde yalnızca 15 dakika kalabiliyorken, diğer bir grup fare ise 60 saate kadar dayanabiliyor, tüm gücünü kullanıyor ve tüm güçlerini tükettikten sonra batıyordu. Birbiriyle hemen hemen aynı fiziksel özelliklere sahip iki grup fareden bir grubun 15 dakikada pes ederken diğer grubun 60 saate yakın dayanması araştırmacının dikkatini çekmiştir. Bu nedenle de yeni bir deney tasarlamıştır. Bu yeni deneyde bir grup fare kafeslerinden alındıktan sonra doğrudan su içine atılmıştır. Diğer grup fareler ise kafeslerinden alındıktan sonra 5 dakika başka bir kutuda bekletilmiş, ardından suya atılmıştır. Suyun içinde 5 dakika bekletilen fareler, tekrar 5 dakikalığına kutulara alınmıştır. Bu işlem birkaç kez tekrar ettikten sonra fareler tüplerin içine son kez atılmış ve tüpten çıkartılmamıştır. Yapılan bu yeni deney, farklı grup farelerle defalarca tekrar edilmiş ve hep aynı sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre kafesinden çıkarıldıktan sonra doğrudan su dolu tüpün içine atılan fareler en fazla 15 dakika dayanmış ve sonrasında batmaya başlamıştır. İkinci grup fareler ise 60 saat su üzerinde kalmaya devam etmiştir. Bu ikinci gruptaki farelerden hiçbiri

pes etmemiş ve su üzerinde çırpınmaya devam etmiştir. Deneyin sonuçları bir gerçeği ortaya koymuştur. Buna göre birinci grupta yer alan fareler, suyun içine atıldıktan sonra oradan çıkabilme umutları olmadığı için kısa sürede pes ediyordu. Buna karşılık ikinci gruptaki fareler ise daha önce suya atılıp sudan kurtarılma deneyimi yaşadığından, kendilerinin tekrar kurtarılacağına dair bir "umut beslemekteydi". Bu nedenle de sonuna kadar savaşmaya ve direnmeye devam etmekteydi. Özetle deneyin temel sonucu, mücadele gücü ve performansın ana etkeni umut etmektir (Richter, 1957).

Umudun çeşitli yönlerini değerlendirmek ve umudun duygusal, bilişsel, ilişkisel veya manevi unsurları hakkında bir iç görü elde etmek için çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. Örneğin "Umut Ölçeği" Erickson, Post ve Paige (1975) tarafından geliştirilmiştir. En eski umut ölçüm yöntemlerinden biridir. Ölçek tek boyuttur ve bireylerin kendileri için koyabilecekleri olası hedefleri ve bu hedeflere ulaşma ihtimalini tanımlayan 20 ifade içerir. Bir diğer ölçek ise "Umut Endeksi Ölçeği"dir. Obayuwana, Collins, Carter, Rao ve Mathura (1982) tarafından oluşturulmuştur. 5 alt boyutta toplam 60 maddeyi içermektedir: Ego gücü, din, aile desteği, eğitim ve ekonomik varlıklar ölçeğin alt boyutlarıdır. "Miller Umut Ölçeği" ise Miller ve Powers (1988) tarafından geliştirilmiştir. Üç kategoride gruplandırılmış 40 maddeden oluşmakta ve kendinden memnuniyet, başkalarından memnuniyet ve yaşam memnuniyeti ölçümlemektedir. Diğer bir ölçek "Nowotny Umut Ölçeği"dir (NHS). Nowotny (1989) tarafından geliştirilmiştir. Umudun altı bileşenini ölçen 29 maddelik çok boyutlu bir ankettir: Çıktılara güven, başkalarıyla ilişkiler, geleceğe dair inanç, manevi inançlar, aktif katılım ve içsel hazırlık ölçeğin alt boyutlarıdır. "Yetişkin Eğilimli Umut Ölçeği" (ADHS), Snyder ve diğerleri (1991) tarafından geliştirilmiştir. Halen kullanılmakta olan en yaygın umut ölçümü yöntemidir. 8'li Likert tipinde cevaplanan bir ölçektir ve toplam 12 maddeden oluşmaktadır. Toplam puan arttıkça katılımcının umut düzeyi de artmaktadır. "Yetişkin Açıklayıcı Umut Ölçeği" (ASHS) ise Snyder ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilmiştir. Herhangi bir andaki hedefe yönelik düşünceleri ölçen umudu değerlendirmektedir. 7 ila 16 yaş arasındaki çocuk ve ergenlere yönelik 6 maddelik bir "Çocuk Umut Ölçeği" versiyonu da bulunmaktadır. "Genç Çocukların Umut Ölçeği" (YCHS), ASHS'nin çocuk versiyonunu geliştirerek McDermott, Hastings, Gariglietti ve Callahan (1997) tarafından oluşturulmuştur. 5-7 yaş arası çocuklar için tasarlanmıştır. Başka bir ölçek ise Herth (1991) tarafından oluşturulan "Herth Umut Ölçeği"dir (HHS). 30 maddeden ve bilişsel-geçici, duygusal-davranışsal ve bağlı-bağlamsal olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. HHS'nin 12 maddelik kısaltılmış versiyonu bulunmaktadır. "Ergenler İçin Umutluluk Ölçeği", Hinds ve Gattuso (1991) tarafından geliştirilmiştir. Bir ergenin sahip olduğu, kendisinin veya başkalarının pozitif bir geleceğin var olduğuna dair

rahatlatıcı ve gerçeğe dayalı inancının derecesini ölçen 24 maddelik bir öz bildirim ölçeğidir. "Kapsamlı Umut Ölçekleri", Scioli, Ricci, Nyugen ve Scioli (2011) ile Scioli, Scioli-Salter, Sykes, Anderson ve Fedele'nin (2016) çalışmalarından geliştirilmiştir. Umudu kişilik özelliği olarak umut ve açıklayıcı umut olmak üzere iki temel boyutta ölçümlemektedir. Kişilik özelliği olarak umut, 4 alt boyut ve 56 madde ile ölçümlemektedir. Açıklayıcı umut ise 10 alt boyutta toplam 40 madde ile ölçülmektedir. Son olarak "Algılanan Umut Ölçeği" ise Kraftt, Martin-Krumm ve Fenouillet (2019) tarafından Dünya Sağlık Örgütü'nün Yaşam Kalitesi, Maneviyat, Din ve Kişisel İnanç Anketi'ndeki (WHOQOL) dört maddeyi uyarlayıp yeniden düzenlemesi ile oluşturulmuştur. Algılanan Umut Ölçeğinin en önemli avantajı umut düzeyini umudun gerçekleşmesi, umudun etkisi, umut / kaygı ikilisi ve umudun ortaya çıktığı özel durumları ölçümlemesi, umudu iyimserlikle karıştırmaması ve umudun çeşitli yönlerini kapsamasıdır.

2.8. Okul Yaşam Kalitesiyle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın bağımlı değişkeni olan okul yaşam kalitesiyle ilgili önce yurt içinde ve daha sonra yurt dışında yapılmış olan çalışmaların bulgularına yer verilecektir.

2.8.1. Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar

Sarı ve diğerleri (2007), algılanan okul yaşam kalitesini inceledikleri bir çalışmada alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyden 478 lise öğrencisi belirlemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler genel olarak okul yaşam kalitelerinin orta düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca algılanan okul yaşam kalitesinin cinsiyete göre değişmediği, sosyo-ekonomik düzey arttıkça okul yaşam kalitesinin de arttığı ve sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okul yaşam kalitesini daha olumlu algıladıklarını da belirtmişlerdir.

Cenkseven-Önder ve Sarı (2009), öğretmenlerle yaptığı bir çalışmada öznel iyi olma ile okul yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırmanın sonucuna göre algılanan okul yaşam kalitesi düzeyi öğretmenlerin öznel iyi olmalarındaki değişimin %39'unu açıklamaktadır. Bu sonuca göre öğretmenlerin algılanan okul yaşam kalitesi düzeyi arttıkça öznel iyi olma düzeyleri de artmaktadır.

Bilgiç ve Sarı (2010), okul yaşam kalitesi ve empatik sınıf atmosferi algıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfa devam eden 298 ortaokul öğrencisi ile bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi ve empatik sınıf atmosferi algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki

bulunmuştur. Empatik sınıf atmosferi algısı yüksek olan öğrencilerin, okulun yaşam kalitesini de daha olumlu algıladıkları ortaya konmuştur.

İnal ve Sadık (2011), Adana ilindeki yatılı bölge ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin okul yaşam kalitesine yönelik algılarını belirlemek amacıyla il merkezine yakınlıkları yakın, orta ve uzak olan üç okulda öğrenim gören 643 öğrenci ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin algılanan okul yaşam kalitesi düzeyi ortanın biraz üzerinde olumlu olarak bulunmuştur. Öğrencilerin okul yaşam kalitesinin statü boyutunda kendilerini olumlu olarak algıladıkları fakat okul yönetimi boyutunda ise okul yaşam kalitesini olumsuz olarak algıladıkları bulunmuştur. Cinsiyet açısından karşılaşma yapıldığı zaman ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okul yaşam kalitesini daha yüksek algıladıkları belirtilmiştir.

Cenkseven-Önder ve Sarı (2012), ilköğretim öğrencilerinin zorbalık statüleri (zorba, kurban, zorba/kurban ve seyirciler) ve cinsiyetlerine göre okul yaşam kalitesi algılarını ve öğrencilerin zorba ve kurban olma eğilimlerinin okul yaşam kalitesinin alt boyutları tarafından ne düzeyde açıklandığı ile cinsiyet farklılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya 4.-7. sınıfa devam eden 284'ü kız ve 285'i erkek olmak üzere 569 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre zorbalık içeren durumlar içerisinde daha fazla bulunmaktadır ve kız öğrenciler genellikle zorbalık olayına karışmayıp seyirci statüsünde bulunmaktadırlar. Ayrıca araştırmaya göre kız öğrencilerin okul yaşam kalitesine yönelik algıları erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Araştırmanın diğer sonuçlarına algılanan okul yaşam kalitesi arttıkça öğrencilerin zorbalığa karışma olasılıkları düşmektedir. Bunun yanısıra, yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre okul yaşam kalitesinin alt ölçeklerinden alınan puanlar öğrencilerin zorba ya da kurban statüsünde olma durumlarını anlamlı düzeyde yormaktadır. Bu sonuç da araştırmanın diğer sonuçlarını pekiştirmektedir.

Elitok-Kesici ve Türkoğlu (2012), ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük davranışların lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeyine etkisini incelemişlerdir. Bu amaçla 18 lisede öğrenim gören toplamda 969 öğrenciden veri toplamışlardır. Toplanan verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin sınıf içi iletişimde olumlu davranışlarının fazla olmasının öğrencilerin algıladıkları okul yaşam kalitesi düzeyinin de artmasını sağladığını ortaya koymuştur. Bir diğer deyişle öğretmen ve öğrenci arasındaki olumlu ilişki beraberinde daha yüksek bir okul yaşam kalitesi getirmektedir.

Sarı (2012a), lise öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada empatik sınıf atmosferi ve arkadaşlara bağlılık düzeyinin okul yaşam kalitesi üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya dokuzuncu, onuncu ve on birinci sınıftan toplamda 281 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre empatik sınıf atmosferi, arkadaşlara bağlılık düzeyi ve okul yaşam kalitesi arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Sınıf atmosferinin daha empatik olması yani öğrencilerin sınıfta kendilerinin anlaşıldığını hissetmesi ve arkadaşlara bağlılık düzeyinin yüksek olması yani öğrencinin arkadaşlarıyla arasındaki ilişkinin kalitesinin yüksek olması bireyin okul yaşam kalitesinin artmasını sağlayacaktır.

İlğan, Oğuz ve Yapar (2013), okul yaşam kalitesi ve akademik motivasyon düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla altıncı sınıftan on ikinci sınıfa kadar olan 747 ortaokul ve lise öğrencisi arasında bir araştırma yapmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okul yaşam kalitesi ve akademik motivasyon düzeyi arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki vardır. Buna göre, öğrencilerin okullarının yaşam kalitesine ilişkin algıları arttıkça, akademik motivasyon düzeylerinin de orta düzeyde artma eğiliminde olduğunu söylemek mümkündür.

Tunç ve Beşaltı (2014) okul yaşam kalitesinin bazı demografik değişkenlerle ilişkisini incelemek amacıyla 469 ortaokul öğrencisi ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyetleri, ebeveynlerinin birliktelik durumu, ailelerinin sosyo-ekonomik durumu ve okul başarılarını nasıl algıladıkları okul yaşam kaliteleri üzerinde etkili olmaktadır.

Ayık ve Ataş-Akdemir (2015), rastgele belirledikleri 397 üniversite öğrencisinin okul yaşam kalitesi ve okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre bireylerin algıladıkları okul yaşam kalitesi düzeyi arttıkça bireyler kendilerini okula daha fazla ait hissetmektedirler. Bir başka deyişle okul yaşam kalitesinin düşük olması bireylerin okullarına yabancılaşması anlamına gelmektedir.

Akgül-Gündoğdu, Güler, Kocataş ve Güler (2016), öğrencilerin okul yaşam kalitesi ve akran baskısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla 557 ortaokul öğrencisiyle bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre alt sınıflarda, küçük yaşlarda ve erkeklerde akran baskısının daha fazla yaşandığı ve bununda bu öğrencilerin okul yaşam kalitesi üzerinde olumsuz bir etki yarattığına ulaşılmıştır. Yani öğrencilerin akranlarından baskı görüyor olmaları bir diğer deyişle akranları ile arasındaki ilişkinin kalitesinin düşük olması öğrencilerin okul yaşam kalitesini daha düşük algılamasına sebep olmaktadır.

Kaya ve Sezgin (2017), eğitim stresi ve okul yaşam kalitesinin öğrencilerin okul ortamındaki mutluluklarını yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla 411 ortaokul öğrencisi üzerinde bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre eğitim stresi ve okul yaşam kalitesi boyutlarından çalışma baskısı, statü, okula yönelik duygular, beklentiye karşı umutsuzluk, öğretmen boyutları birlikte ortaokul öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin %31'ini açıklamaktadır. Bir diğer deyişle algılanan okul yaşamının kalitesinin yüksek olması öğrencilerin okul ortamında kendilerini daha mutlu hissetmesini sağlayacaktır.

Dönmez ve Taylı (2018), okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesinin birbirleriyle olan ilişkisini incelemek amacıyla 568 (295 kız ve 273 erkek) ortaokul öğrencisinin dahil olduğu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin okul iklimi algısı, okula bağlılık düzeyi ve okul yaşam kalitesi algısı arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle öğrencilerin okul iklimi algısı ve okula bağlılık düzeyi arttıkça okul yaşam kalitesi algıları da artmaktadır. Araştırmanın diğer sonuçlarına göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algısı cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından herhangi bir farklılık göstermezken, üst sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerden gelen öğrencilerin alt sos-ekonomik düzeye sahip ailelerden gelen öğrencilere göre okul yaşam kalitesi algısı daha yüksektir.

Gedik ve Cömert (2018), ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları bir çalışmada cinsiyet, sınıf düzeyi, lise türü ve okul büyüklüğünün öğrencilerin algılanan okul yaşam kalitesi düzeylerine etkisini incelemişlerdir. Tarama modelinde desenlenmiş çalışmaya 2012-2013 yılında Malatya ilinin Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerindeki okullarda öğrenim görmekte olan 575 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin algıladıkları okul yaşam kalitesi düzeyi ortadır ve algılanan okul yaşam kalitesi düzeyi sınıf düzeyine göre farklılık gösterirken, cinsiyet, okul türü ve okul büyüklüğüne göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

Selvitopu (2018), lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarını belirlemek ve bazı demografik değişkenler açısından incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar ili merkez ilçesindeki meslek liselerinde öğrenim görmekte olan 550 öğrenci katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin algılanan okul yaşam kalitesi düzeyi orta olarak bulunmuştur. Aynı zamanda algılanan okul yaşam kalitesi düzeyi ile cinsiyet ve sınıf mevcudu arasında herhangi bir ilişki bulunmazken, sınıf düzeyi ve ailenin gelir düzeyi arasında ilişki bulunmuştur. Bu ilişkiye göre

sınıf düzeyi ve ailenin gelir düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini düşük olarak algıladıkları sonucuna varılmıştır.

Baş ve Altun (2020), ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentilerinde okul yaşam kalitesinin yordayıcı rolünü incelemiştir. Çalışma grubunu 701 (356 kız ve 327 erkek) ortaokul öğrencisinin oluşturduğu araştırmanın sonucuna göre algılanan okul yaşam kalitesi düzeyi öğrencilerin gelecek beklentilerini anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bir diğer deyişle öğrencilerin okul yaşam kalitesi artıkça gelecekten beklentileri de artmaktadır.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılmış Olan Araştırmalar

Mok ve Flynn (1997), okul büyüklüğünün okul yaşam kalitesi üzerinde bir etkisi olup olmadığını incelemek ve küçük ve büyük okulların hangi özeliklerinin okul yaşam kalitesine katkıda bulunduğunu belirlemek amacıyla lise öğrencileriyle bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada hem nicel hem de nitel veriler elde edilmiştir. Yapılan analizlerde okul yaşam kalitesi ile okul büyüklüğü arasında belirgin düzeyde bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat öğrenci cinsiyetinin, anne-baba eğitim durumunun ve okuldaki eğitimin karma olmasının okul yaşam kalitesini yordayan değişkenler olduğu da belirtilmiştir. Bunun yanında öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkisinin okul yaşam kalitesi açısından oldukça önemli olduğu da vurgulanmıştır.

Pang (1999), öğrencilerin okul yaşam kalitesini belirlemek amacıyla 3 farklı ortaokuldan toplamda 2460 öğrenci ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre başarı duygusu ile fırsat değişkenleri öğrencilerin okul yaşam kaliteleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip değillerdir. Fakat aynı çalışmada öğrencilerin okul yaşam kalitesini yükseltmek için öğretmen-öğrenci ilişkisinin yükseltilmesi, okuldaki sosyal bütünlüğü güçlendirme ve öğrencilere sınıf içerisinde farklı deneyimler sunma gibi önerilerde de bulunulmuştur.

Leonard (2002), öğrencilerin algılanan okul yaşam kalitesini çeşitli değişkenler açısından incelemek için 5. ve 6. sınıfa devam eden 448 öğrenci ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Algılanan okul yaşam kalitesi ile okula devam etme durumu arasındaki ilişkiyi incelediği bu araştırmanın sonucunda algılanan okul yaşam kalitesi düşük olan öğrencilerin okul başarı düzeylerinin de düşük olduğunu ve kendilerini mutsuz hissettiklerini belirtmiştir. Bunun yanında algılanan okul yaşam kalitesi yüksek olan öğrencilerin ise okul devamsızlıklarının düşük olduğu ve aynı zamanda okulda meydana gelen olumsuz olayların

çözüme kavuşturulmasının da öğrencilerin algıladıkları okul yaşam kalitesinde belirgin bir artışa sebep olduğunu vurgulamışlardır.

Mok ve Flynn (2002), okul yaşam kalitesine katkıda bulunan faktörleri incelemek amacıyla Avustralya'da 12. sınıfa devam eden 8265 lise öğrencisiyle bir çalışma yürütmüştür. Öğrencilerin geçmiş deneyimleri, okuldan beklentileri, hem resmi hem de resmi olamayan okul müfredatının kalitesi, sınıf ortamı ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi ifade eden bir yol modeli geliştirilmiş ve test edilmiştir. Analizler sonucunda modeldeki diğer değişkenler kontrol altında tutulduğunda öğrencilerin sınıf ortamındaki deneyimlerinin okul yaşam kalitesini açıklayan en önemli faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Verkuyten ve Thijs (2002), ilköğretim öğrencilerinin okul memnuniyet düzeylerinde eğitim performansının, akran ilişkilerinin, etnik kökenin ve cinsiyetin rolünü incelemek amacıyla yaşları 10 ile 12 arasında değişen 1090 Hollandalı ve etnik azınlıktaki öğrenci arasında bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın verilerini 26 farklı okuldan olmak üzere toplamda 51 sınıftan toplamışlardır. Sonuçlar genel yaşam memnuniyeti ve öğretmen beğenisi istatistiksel olarak kontrol altında tutulduğunda, eğitim performansının ve akran zorbalığının okul memnuniyet düzeyine aracılık ettiğini göstermiştir. Buna ek olarak, azınlıkların Hollandalı öğrencilere göre ve kız öğrencilerin de erkek öğrencilere göre okul memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıftaki akademik ve sosyal iklimin okul memnuniyet düzeyine olumlu etki ettiği de belirtilmiştir.

DeSantis King, Huebner, Suldo ve Valois (2006), okul memnuniyeti, sosyal destek ve problem davranışlar arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yaşları 11 ile 19 arasında değişen 974 ergen ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre okul memnuniyeti ile cinsiyet, ırk, yaş ve sınıf düzeyi arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bunlara ek olarak öğretmenlerden, ebeveynlerden ve sınıf arkadaşlarından gelen destek okul memnuniyet düzeyine istatistiksel olarak anlamlı bir katkı sağlamaktadır. Bu değişkenler içerisinde öğretmen desteği daha büyük bir katkı sağlamaktadır. Çalışmada ergenlere yönelik sosyal desteğin artırılmasının okul memnuniyet düzeyini artıracağı ve sorunlu davranışları ise azaltacağı vurgulanmıştır.

Thien ve Razak (2013), akademik başa çıkma, arkadaşlık kalitesi ve öğrenci bağlılığının okul yaşam kalitesi ile ilişkisini incelemek amacıyla 2400 Malezyalı öğrencinin dahil olduğu bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre akademik başa çıkma, arkadaşlık kalitesi ve öğrenci bağlılığı okul yaşam kalitesindeki varyansın %46'sını

açıklamaktadır. Bir diğer deyişle öğrencilerin okuldaki akademik etkinliklerle başa çıkabiliyor olması, arkadaşları ile arasındaki ilişkinin kalitesinin yüksek olması ve kendini bulunduğu kuruma ait hissediyor olması okul yaşam kalitesinin de yüksek olması anlamına gelmektedir.

Bubic ve Goreta (2015), öğrencilerin sosyal öz-yeterliklerinin, algılanan akademik kontrolün, toplumsal bütünleşmenin ve genel okul memnuniyeti için öğretmen desteği algısının önemini araştırmak üzere ilköğretim 7. ve 8. sınıfa devam eden toplamda 302 öğrenci ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; toplumsal bütünleşme, öğretmen desteği, akademik kontrol ve okul başarısı okul memnuniyetinin istatistiksel olarak anlamlı yordayıcılarıdır. Ayrıca araştırmada çocukların okullarda deneyimledikleri sosyal etkinliklerin de en az akademik etkinlikler kadar önemli olduğu vurgulanmış ve okul memnuniyetini artırmak için sosyal etkinliklere de gereken önemin verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemi, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve toplanan verilerin analizine ilişkin bilgiler sırasıyla verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma; ortaokul öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ile iyimserlik ve umut arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan, nicel araştırma yaklaşımına uygun, tarama modelinde desenlenmiş, betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeye çalışan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012; Karasar, 2014). Ayrıca araştırmada iki ve daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığı ve derecesi belirlenmeye çalışıldığı için de araştırma tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İzmir il merkezindeki ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İzmir il merkezindeki ortaokullarda toplam 144.433 öğrenci öğrenim görmektedir. Araştırma örnekleminin belirlenmesi için ilk olarak uygun örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. Örneklem büyüklüğünü belirlerken yararlanılabilecek birçok yaklaşım söz konusudur. Bu yaklaşımlardan birisi olan güven aralığı, bu araştırmanın uygun örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde ölçüt olarak alınmıştır (Bartlett, Kotrlik ve Higgins, 2001). Buna göre %5 hata payı ve %95 güven aralığı için uygun örneklem büyüklüğü 383 olarak bulunmuştur (Gill, Johnson ve Clark, 2010). Uygulama esnasında, oluşabilecek veri kayıpları göz önünde bulundurularak mümkün olduğunca bu sayının üzerine çıkılmaya çalışılmıştır.

Örneklemin belirlenmesinde tabakalı ve tesadüfi örnekleme yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların örneklemde temsil edilmelerinin garanti altına alındığı ve maliyetin düşük olduğu bir örnekleme yöntemidir (Balcı, 2016). Bunun için ilk olarak evrende yer okullar, resmi ortaokullar ve özel ortaokullar olarak iki tabakaya ayrılmıştır. Ardından her bir tabakadaki öğrenci sayısının evrene oranı hesaplanmıştır (resmi ortaokullar %89, özel ortaokullar %11). Araştırmanın örneklemini

oluşturacak öğrencilerin okullardan seçiminin yapılmasında bu oranlar dikkate alınmıştır. Hangi okullardan veri toplanacağının belirlenmesinde yine okulların evrendeki okullara oranı (resmi ortaokullar %72, özel ortaokullar %28) dikkate alınarak bu oranlara yakın olacak şekilde 4 resmi ve 3 özel ortaokuldan veri toplanmasına karar verilmiştir.

Okulların belirlenmesinde ise tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde evrende yer alan tüm birimlerin örnekleme seçilmek için şansları eşit ve birbirinden bağımsızdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Buna göre resmi ortaokullardan Güzelyalı Ortaokulu, Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu, Hasan Ali Yücel Ortaokulu ve Ertuğrulgazi Ortaokulu; özel ortaokullardan da Dokuz Eylül Üniversitesi Özel 75. Yıl Ortaokulu, Takev Özel Ortaokulu ve Özel Rota Ortaokulu araştırma örnekleminin seçileceği okullar olarak belirlenmiştir. Dokuz Eylül Özel 75. Yıl Ortaokulu ile Takev Özel Ortaokulu'nun veri toplanacağı sırada okul programlarının uygun olmayışı sebebiyle bu okullardan veri toplanamamıştır. Sonuç olarak araştırmanın verileri 4'ü resmi ve 1'i özel olmak üzere toplamda 5 okuldan toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenci sayılarının öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı ve bu sayıların yüzdelik olarak değerleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Örneklemi oluşturan öğrencilerin bulundukları okullara göre dağılımı-asıl

Okul	**n**	**%**
Güzelyalı Ortaokulu	156	27.8
Özel Rota Ortaokulu	138	24.8
Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu	102	18.1
Hasan Ali Yücel Ortaokulu	86	15.3
Ertuğrulgazi Ortaokulu	79	14
Toplam	**561**	**100**

Araştırmaya toplamda 561 kişi katılmış fakat veri toplama süreci tamamlandıktan sonra bazı ölçek maddelerini doldurmadığı tespit edilen katılımcılar ile ön analizler sonucu gerekli şartları sağlamadığı belirlenen toplamda 25 katılımcının ölçekleri çalışmaya dahil edilmemiş ve sonuç olarak araştırmanın örneklemi 536 kişiden oluşmuştur. Örneklemi oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Örneklemi oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri-asıl

Değişkenler	**Gruplar**	**n**	**%**
Cinsiyet	Kız	269	50.2
	Erkek	262	48.9
	Belirtilmemiş	5	0.9
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf	146	27.2
	6. Sınıf	123	22.9
	7. Sınıf	141	26.3
	8. Sınıf	126	23.5
Sosyo-Ekonomik Düzey	Düşük	45	8.4
	Orta	300	56
	Yüksek	184	34.3
	Belirtilmemiş	7	1.3
Ebeveyn Birliktelik Durumu	Evli	407	75.9
	Boşanmış	61	11.4
	Evli ama ayrı yaşıyor	14	2.6
	Belirtilmemiş	54	10.1
Anne Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	10	1.9
	Okur-yazar	6	1.1
	İlkokul	52	9.7
	Ortaokul	71	13.2
	Lise	173	32.3
	Üniversite	167	31.2
	Yüksek Lisans	32	6
	Doktora	3	0.6
	Belirtilmemiş	22	4.1
Baba Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	6	1.1
	Okur-yazar	5	0.9
	İlkokul	43	8
	Ortaokul	83	15.5
	Lise	162	30.2
	Üniversite	170	31.7
	Yüksek Lisans	34	6.3
	Doktora	6	1.1
	Belirtilmemiş	7	5
Toplam		**536**	**100**

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin 269'u (%50.2) kız ve 262'si (%48.9) erkektir. Örneklemdeki öğrencilerin 146'sı (%27.2) 5. sınıf, 123'ü (%22.9) 6. sınıf, 141'i (%26.3) 7. sınıf ve 126'sı (%23.5) 8. sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin 45'i (%8.4) sosyo-ekonomik durumunu düşük, 300'ü (%56) orta ve 184'ü (%34.3) yüksek olarak belirtmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin 407'si (%75.9) ebeveylerinin evli olduğunu, 61'i (%11.4) ebeveynlerinin boşanmış olduğunu ve 14'ü (%2.6) de ebeveynlerinin evli olduğunu ama ayrı yaşadığını ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 10'u (%1.9) annelerinin eğitim düzeyini okur-yazar değil, 6'sı (%1.1) okur-yazar, 52'si (%9.7) ilkokul, 71'i (%13.2) ortaokul, 173'ü (%32.3) lise, 167'si (%31.2) üniversite, 32'si (%6) yüksek lisans ve 3'ü (%0.6) doktora olarak; babalarının eğitim düzeyini ise 6'sı (%1.1) okur-yazar değil, 5'i (%0.9) okur-yazar, 43'ü (%8) ilkokul, 83'ü (%15.5) ortaokul, 162'si (%30.2) lise, 170'i (%31.7) üniversite, 34'ü (%6.3) yüksek lisans ve 6'sı (%1.1) doktora olarak belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 12.32 dir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği (OÇYKÖ), İyimserlik Ölçeği, Çocuklarda Umut Ölçeği (ÇUÖ) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ait bilgiler detaylı olarak aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği (OÇYKÖ)

Weintraub ve Bar Haim Erez (2009) tarafından geliştirilen Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesini ölçmek için kullanılan bir araçtır. Ölçek, okul yaşam kalitesini ölçme konusunda yeterli değerlendirme araçlarının olmayışı fikrinden yola çıkılarak oluşturulmuş ve var olan diğer ölçeklerden farklı olarak çevreyle ilgili bir faktör de içermektedir. Ölçek öğrencilerin okul içerisindeki pozitif ve negatif deneyimlerini, öğretmenleriyle ilişkilerini ve fiziksel çevreden memnuniyetlerini dikkate alır. OÇYKÖ; daha önce İngilizce, Arapça ve Fransızca dillerine çevrilmiş ve Kanada'da kullanılmıştır.

OÇYKÖ, toplamda 36 maddeden oluşmaktadır. Aynı zamanda ölçek 4 faktörlü bir yapı göstermektedir ve bu yapılar sırasıyla şöyledir: (a) okulun ve sınıfın fiziki koşulları (9 madde); (b) okula karşı olumlu tutum (9 madde); (c) öğrenci-öğretmen ilişkisi (7 madde) ve (d) psiko-sosyal etmenler (10 madde). Ek olarak, dört faktöründe herhangi birine dahil olmayan ve okulun durumu hakkında genel bir tahminde bulunma imkânı veren bir madde de ölçek içerisinde yer almaktadır.

Ölçek “her zaman doğru”, “genellikle doğru”, “genellikle doğru değil” ve “asla doğru değil” şeklindeki bir skala üzerinden cevaplanmaktadır. 36 maddeden oluşan ölçekteki her bir madde 1 ile 4 arasında puan almaktadır. Her bir alt ölçek için verilen puanlar toplanarak alt ölçek puanları hesaplanmaktadır. Dört alt ölçeğin puanlarının toplanmasıyla da toplam puan elde edilmektedir. Ölçekten alınan puanların yüksek olması algılanan okul yaşam kalitesinin yüksek olduğunu gösterirken, alınan puanların düşük olması ise algılanan okul yaşam kalitesinin düşük olduğunu gösterir. Ölçeğin geliştirilme çalışmaları üçüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar olan 353 öğrenci ile yürütülmüştür ve bu çalışmanın sonucunda ölçeğin her bir alt boyutu için güvenirlik katsayısı sırası ile .79, .85, .85 ve .83 bulunmuştur ve ölçeğin geneli için de Cronbach alfa katsayısı .88 dir. OÇYKÖ mevcut araştırmada kullanılmak üzere araştırmacı tarafından Türk kültürüne uyarlanmış, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

3.3.1.1. Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği’nin (OÇYKÖ) Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışması

Bu kısımda araştırmacı tarafından mevcut çalışma kapsamında Türkçeye uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan OÇYKÖ’nin uyarlama süreci, geçerlik ve güvenirlik analizlerine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

İlk adım olarak ölçeği geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler e-posta yoluyla alınmıştır. Daha sonra ölçek Türk diline çevrilmesi için İngiliz dili alanında uzman 4 kişiye gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen çevirilerin uygunluğu ve kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla ölçek İngiliz diline hâkim psikolojik danışma ve rehberlik alanında uzman 2 öğretim üyesine orijinal haliyle birlikte gönderilmiştir. Bu kişilerden gelen öneriler doğrultusunda ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçeğin dil geçerliği sağlanırken tekrardan İngiliz diline çevrilmesine gerek duyulmamıştır. Çünkü ölçek maddeleri çok kısa ve basit ifadelerden oluşmaktadır ve dili de son derece yalındır.

Ölçeğe son şekli verildikten sonra geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmak üzere Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu’na gerekli başvuru yapılmış ve İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izin alındıktan sonra da uygulama yapmak üzere okullarla iletişime geçilmiştir. Okulların belirlemiş olduğu uygun bir gün ve zamanda ölçeklerin uygulaması araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır. Uygulama esnasında ölçeğin her sınıf düzeyinden en az bir sınıfa uygulanmasına dikkat edilmiştir. Sınıflar tesadüfi olarak okul idaresi tarafından belirlenmiştir. Uygulama yapılmadan önce öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış ve ölçeği nasıl doldurmaları gerektiği hakkında bilgiler verilmiştir. Uygulama her sınıfta yaklaşık 30 dakika kadar sürmüştür.

Çalışmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İzmir il merkezindeki ortaokullarda öğrenim gören 144.433 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemin belirlenmesi için uygun örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. Buna göre %5 hata payı ve %95 güven aralığı için uygun örneklem büyüklüğü 383 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmanın örneklemi ise 627 kişiden oluşmaktadır. Örneklemin belirlenmesinde tabakalı ve tesadüfi örnekleme yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Okullar resmi ve özel ortaokullar olmak üzere iki tabakaya ayrılmış, okul ve bu okullarda okuyan öğrenci sayıları baz alınarak 4'ü resmi ve 3'ü özel olmak üzere toplamda 7 okuldan veri toplanmasına karar verilmiştir. Okulların belirlenmesinde ise tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre Fevzipaşa Ortaokulu, Şehit Fazıl Bey Ortaokulu, Atatürk Ortaokulu, Öğretmen ve Şeker Mevhibe Ortaokulu, Özel Öbek Bayraklı Boğaziçi Ortaokulu, Özel Karşıyaka Örnekköy Uğur Ortaokulu ve Özel Türk Ortaokulu araştırma örnekleminin seçileceği okullar olarak belirlenmiştir. Veri toplanacağı dönemde Özel Türk Ortaokulu'nun okul takviminin uygun olmayışı sebebiyle bu okuldan veri toplanamamıştır. Sonuçta araştırmanın verileri 4'ü resmi ve 2'si özel olmak üzere toplamda 6 okuldan toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenci sayılarının öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı ve bu sayıların yüzdelik olarak değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Örneklemi oluşturan öğrencilerin bulundukları okullara göre dağılımı-uyarlama

Okul	**n**	**%**
Atatürk Ortaokulu	155	24.7
Fevzipaşa Ortaokulu	124	19.8
Özel Karşıyaka Örnekköy Uğur Ortaokulu	119	19
Öğretmen ve Şeker Mevhibe Ortaokulu	114	18.2
Özel Öbek Bayraklı Boğaziçi Ortaokulu	63	10
Şehit Fazıl Bey Ortaokulu	52	8.3
Toplam	**627**	**100**

OÇYKÖ'nin Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışmasına toplamda 627 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Örneklemi oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Örneklemi oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri-uyarlama

Değişkenler	**Gruplar**	**n**	**%**
Cinsiyet	Kız	313	49.9
	Erkek	314	50.1
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf	140	22.3
	6. Sınıf	150	23.9
	7. Sınıf	176	28.1
	8. Sınıf	161	25.7
Sosyo-Ekonomik Düzey	Düşük	12	1.9
	Orta	476	75.9
	Yüksek	133	21.2
	Belirtilmemiş	6	1
Ebeveyn Birliktelik Durumu	Evli	528	84.2
	Boşanmış	82	13.1
	Evli ama ayrı yaşıyor	8	1.3
	Belirtilmemiş	9	1.4
Anne Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	2	0.3
	İlkokul	76	12.1
	Ortaokul	82	13.1
	Lise	215	34.3
	Üniversite	170	27.1
	Yüksek Lisans	38	6.1
	Doktora	3	0.5
	Belirtilmemiş	41	6.5
Baba Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	3	0.5
	İlkokul	70	11.2
	Ortaokul	75	12
	Lise	174	27.8
	Üniversite	206	32.9
	Yüksek Lisans	42	6.7
	Doktora	7	1.1
	Belirtilmemiş	50	8
Toplam		**627**	**100**

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin 313'ü (%49.9) kız ve 314'ü (%50.1) erkektir. Örneklemdeki öğrencilerin 140'ı (%22.3) 5. sınıf, 150'si (%23.9) 6. sınıf, 176'sı (%28.1) 7. sınıf ve 161'i (%25.7) 8. sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin 12'si (%1.9) sosyo-ekonomik durumunu düşük, 476'sı (%75.9) orta ve 133'ü (%21.2) yüksek olarak belirtmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin 528'i (%84.2) ebeveylerinin evli olduğunu, 82'si (%13.1) ebeveynlerinin boşanmış olduğunu ve 8'i (%1.3) de ebeveynlerinin evli olduğunu ama ayrı yaşadığını ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 2'si (%0.3) annelerinin eğitim düzeyini okur-yazar değil, 76'sı (%12.1) ilkokul, 82'si (%13.1) ortaokul, 215'i (%34.3) lise, 170'i (%27.1) üniversite, 38'i (%6.1) yüksek lisans ve 3'ü (%0.5) doktora olarak; babalarının eğitim düzeyini ise 3'ü (%0.5) okur-yazar değil, 70'i (%11.2) ilkokul, 75'i (%12) ortaokul, 174'ü (%27.8) lise, 206'sı (%32.9) üniversite, 42'si (%6.7) yüksek lisans ve 7'si (%1.1) doktora olarak belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 12.19 dur.

Araştırmanın bir sonraki bölümünde Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği'nden (OÇYKÖ) alınan puanlara ilişkin betimsel istatistiklere, yapılan veri analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan açıklamalara yer verilmiştir.

Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin analizlerden önce bazı betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Bu hesaplamalara ilişkin değerler tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

OÇYKÖ ve alt ölçeklerden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistikler

					Çarpıklık		**Basıklık**	
Boyutlar	**n**	$\bar{x}$	S_x	S_x^2	**Katsayı**	**Se**	**Katsayı**	**Se**
Okul Yaşam Kalitesi Toplam	627	116.25	15.41	237.4	-.82	.1	.91	.2
Okulun ve Sınıfın Fiziki Koşulları	627	26.59	5.08	25.8	-.56	.1	.11	.2
Okula Karşı Olumlu Tutumlar	627	29.01	4.71	22.19	-.80	.1	.76	.2
Öğrenci-Öğretmen İlişkisi	627	24.88	3.56	12.7	-1.66	.1	2.95	.2
Psiko-Sosyal Etmenler	627	32.39	4.98	24.82	-.89	.1	.60	.2

Tablo incelendiğinde, ölçek ve alt ölçeklere ait puan ortalamalarının 24.88 ile 116.25 ve standart sapmaların ise ± 4.71 ile ± 15.41 arasında değiştiği görülmektedir. Çarpıklık katsayıları -1.66 ile -.56 ve basıklık katsayıları .11 ile 2.95 arasında değişmektedir. Hair, Black, Babin ve Anderson (2010, s. 244) ile Byrne'a (2012, s. 148) göre çarpıklık değerlerinin ± 2 ve basıklık değerlerinin ± 7 arasında olması verilerin normal dağıldığı anlamına

gelmektedir. Kalaycı'ya (2008, s. 209) göre ise çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 3 arasında olması normallik varsayımı için yeterlidir. Bir başka görüşe göre ise örneklem büyüklüğünün 300'ün üzerinde olması durumunda (mevcut çalışmada = 627) çarpıklık değerlerinin ± 2 ve basıklık değerlerinin ± 7 arasında olması normallik için yeterlidir (Kim, 2013). Son olarak Tabachnick ve Fidell'e (2013, s. 78) göre ise büyük örneklemlerde çarpıklık ve basıklık değerleri göz ardı edilebilir ve verilerin normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir. Elde edilen veriler incelediğinde verilerin normallik varsayımını karşıladığı düşünülmektedir.

Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin (OÇYKÖ) yapı geçerliğini test etmek amacıyla AMOS 24 programıyla; birinci düzey çok faktörlü doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum değerleri tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği uyum değerleri-1. analiz

Ölçek	**X^2**	**df**	**X^2/df**	**GFI**	**CFI**	**RMSEA**
OÇYKÖ	1762.273	554	3.181	0.85	0.83	0.06
İyi Uyum Değerleri*			≤3	≥0.90	≥0.95	≤0.05
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri*			≤4-5	≥0.89-0.85	≥0.90	≤0.06-0.08

p>.05, X^2 =Chi-Square (Ki-Kare); df=Degree of Freedom (Serbestlik Derecesi); GFI=Goodness of Fit Index (İyi Uyum İndeksi); CFI=Comparative Fit Index (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi); RMSEA=Root Mean Square Error of Approximation (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü).

***Kaynak:** Awang (2012); Bentler (1990); Meydan ve Şeşen (2011, s. 37); Sümer (2000)

Ölçeğin geçerliğini test etmek için oluşturulan ölçüm modelinden çıkan uyum değerlerinden CFI=Comparative Fit Index (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi) kabul edilebilir sınırlar içerisinde olmadığından programın önerdiği modifikasyon yapılmıştır (e13-e14 ikilisi arasında kovaryans oluşturulmuştur). Önerilen modifikasyondan sonra analiz yeniden yapılmış CFI değeriyle birlikte X^2/df, GFI ve RMSEA değerlerinde her ne kadar iyileşme olduğu görülmüşse de yine CFI değerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olmadığı görülmüştür. Ölçekte yer alan maddelerin sayıca fazla olması ve araştırma örnekleminin büyüklüğü bu durumun nedeni olabilir (Barrett, 2005; Hair, Anderson, Tatham ve Black, 1995). Modifikasyon sonucunda model tekrar test edilmiştir. Tekrarlanan analiz sonucunda çıkan uyum değerleri tablo 7'de gösterilmiştir.

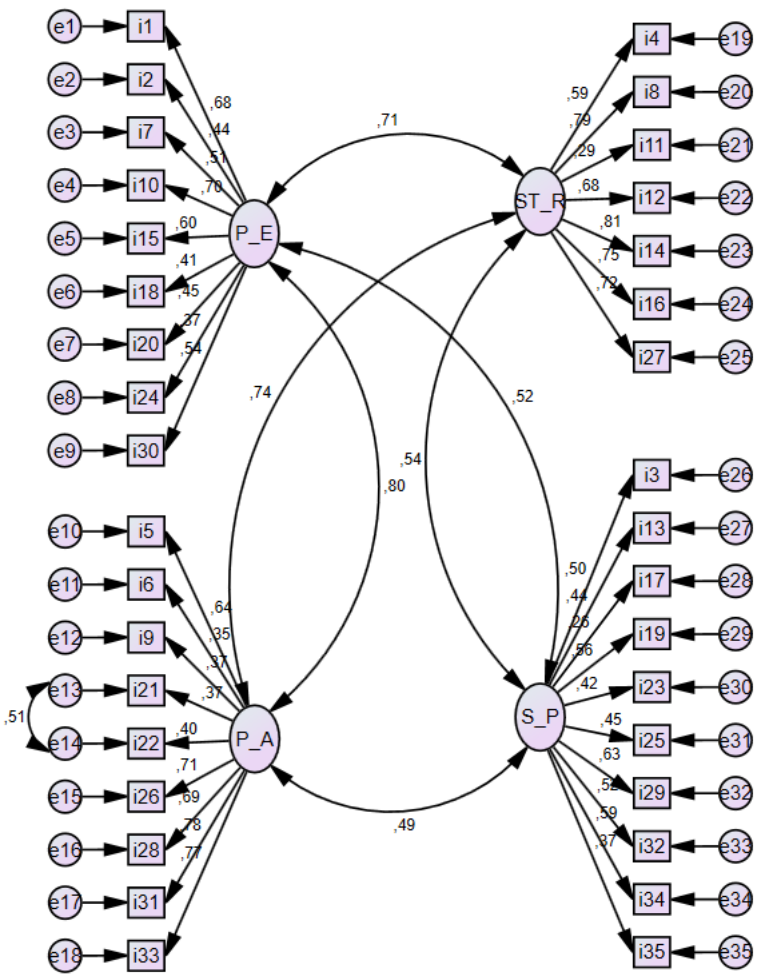
Tablo 7

Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği uyum değerleri-2. analiz

Ölçek	X^2	df	X^2/df	GFI	CFI	RMSEA
OÇYKÖ	1577.995	553	2.854	0.87	0.85	0.05
İyi Uyum Değerleri*			≤3	≥0.90	≥0.95	≤0.05
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri*			≤4-5	≥0.89-0.85	≥0.90	≤0.06-0.08

Bu çalışmada önerilen model için bulunan ve yukarıda verilen X^2/df (2,845) değerinin 3'ün altında bir değer olması ve RMSEA (0.05) değerinin 0.05'e eşit olması sebebiyle iyi uyum gösterdikleri söylenebilir. Diğer yandan yine yukarıda verilen GFI (0.87) değerinin de uyum için kabul edilebilir olduğu söylenebilir. CFI değerinin 0.95 üzerinde olması iyi uyumu, 0.90 üzerinde olması kabul edilebilir bir uyumu göstermektedir. Her ne kadar önerilen modelde bu iki şart sağlanamamış olsa da bazı araştırmacıların daha esnek olarak 0.80 değerini sınır olarak aldıkları belirtilmektedir (Garson, 2004). Bu çalışmada kurulabilen en iyi model için hesaplanan CFI (0.85) değerinin genel olarak kabul edilen değerin altında olmasına rağmen, var olan modelin karmaşıklığı ve yapılan modifikasyon çalışmaları sonucu daha iyi bir yapının bulunamamış olması sebebiyle kabul edilebilir olduğu söylenebilir.

Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin geçerlik çalışması kapsamında yapılan doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilen diyagram Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği maddelerine uygulanan doğrulayıcı faktör analizi diyagramı

OÇYKÖ'nin kriter bağıntılı geçerliğini test etmek için Türkiye'de sıklıkla kullanılan Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği'nden (Sarı, 2012b) elde edilen toplam puanlarla olan korelasyonuna bakılmıştır. Eş zamanlı olarak uygulanan her iki ölçekten elde edilen puanlar arasındaki korelasyona Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi ile bakılmış ve iki puan dağılımı arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir korelasyon olduğu (r= 0.74, n= 627, p<.001) görülmüştür.

Ölçeğin güvenirliğine, test-tekrar test ve iç tutarlık yöntemleri ile bakılmıştır.

Ölçeğin test-tekrar test güvenirliğini belirlemek amacıyla her sınıf düzeyinden öğrenci olmak koşuluyla iki hafta arayla gerekli şartlar sağlanarak 86 kişiye uygulama yapılmış ve

güvenirlik kat sayısı .93 olarak bulunmuştur (p<.05). Farklı zamanlarda yapılan ölçüm sonuçları arasındaki bu benzerlik, ölçeğin tutarlı ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

OÇYKÖ'nin iç tutarlık güvenirlik katsayısını hesaplamak için Cronbach alfa güvenirlik analizi yapılmıştır. Alfa değeri ifadeler arası korelasyona bağlı uyum değeridir. Alfa değerinin .70 ve üzerinde olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2011). Ölçeğin boyutları ve tamamı için hesaplanan Cronbach alfa değerlerine ilişkin bilgiler tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği'ne ait iç tutarlık katsayıları

Boyutlar	Cronbach Alfa	Asıl Çalışma
OÇYKÖ Toplam	.91	.88
Okulun ve Sınıfın Fiziki Koşulları	.77	.79
Okula Karşı Olumlu Tutum	.81	.85
Öğrenci-Öğretmen İlişkisi	.85	.85
Psiko-Sosyal Etmenler	.74	.83

Tablo 8'e göre ölçeğin tamamı için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Asıl çalışmada ise bu değer .88'dir. Bu değerin yüksek olması ve asıl çalışmayla benzer sonuçlara sahip olması ölçeğin güvenilir bir yapıda olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlık katsayıları ise okulun ve sınıfın fiziki koşulları için .77; okula karşı olumlu tutum için .81; öğrenci-öğretmen ilişkisi için .85 ve psiko-sosyal etmenler için ise .74 olarak bulunmuştur. Yine bu sonuçlarında asıl çalışmayla çok benzer olduğu tablodan anlaşılmaktadır. Aynı zamanda bu sonuçlara göre sadece ölçeğin genelinin değil alt boyutlarının da son derece güvenilir bir yapıda olduğu söylenebilir.

3.3.2. İyimserlik Ölçeği

Balcı ve Yılmaz (2002) tarafından üniversite öğrencileri için geliştirilmiş olan İyimserlik Ölçeği, Çalık (2008) tarafından ilköğretim öğrencileri için uyarlanmıştır. Ölçeğin üniversite öğrencileri için geliştirilen orijinal formu toplamda 24 maddeden oluşmaktadır ve 4'lü likert tipi bir skala üzerinden cevaplanmaktadır (Balcı ve Yılmaz, 2002). Alınan uzman görüşleri doğrultusunda ve öğrencilerin cevap anahtarını anlamada yaşadıkları güçlükler göz önüne alınarak ölçeğin 5'li likert tipi bir skala üzerinden cevaplanmasına karar verilmiştir.

Ölçek 24 maddelik son şekli ile faktör yapısını incelemek, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını tekrardan yapmak üzere 160 ilköğretim öğrencisine uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörlü yapısını bozan 6 madde ölçekten çıkarılmış ve ölçeğin toplamda 18 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 18 ve en yüksek puan ise 90'dır. Ölçeğin tamamı için Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur (Çalık, 2008).

3.3.3. Çocuklarda Umut Ölçeği (ÇUÖ)

Snyder ve diğerleri (1997) tarafından 8-16 yaş arası çocukların umut düzeylerini belirlemek için geliştirilen ÇUÖ'nin Türk kültürüne uyarlama çalışması Atik ve Kemer (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçek toplamda 6 maddeden oluşmaktadır ve 6'lı likert tipinde bir skala üzerinden cevaplanmaktadır. Ölçek "amaca ulaşma yolları" ve "amaca güdülenme" olmak üzere 2 faktörlü bir yapı göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 6 ve en yüksek puan ise 36'dır. İlköğretim 2. kademe öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmaya 758 öğrenci katılmıştır. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .74 iken, test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise .57 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencileri çeşitli yönleri ile tanımak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan form toplamda 8 soru içermektedir. Bu sorularla cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, anne-baba birliktelik durumu, anne-baba eğitim durumu, okul başarısı ve sosyo-ekonomik durumu belirlemeye yönelik bilgilerin elde edilmesi amaçlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Mevcut araştırmanın verilerini toplamak amacıyla ilk olarak Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu'na gerekli başvuru yapılmış ve İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alındıktan sonra da uygulama yapmak üzere okullarla iletişime geçilmiştir. Okulların belirlemiş olduğu uygun bir gün ve zamanda ölçeklerin uygulaması araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır. Uygulama esnasında ölçeklerin her sınıf düzeyinden en az bir sınıfa uygulanmasına dikkat edilmiştir. Sınıflar tesadüfi olarak okul idaresi tarafından belirlenmiştir. Uygulamadan önce öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış ve ölçekleri nasıl doldurmaları gerektiği hakkında bilgiler verilmiştir. Uygulama her sınıfta yaklaşık 30 dakika kadar sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma için ilk olarak yukarıda da detaylı bir şekilde bahsedilmiş olan Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin (OÇYKÖ) Türk kültürüne uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, önceden oluşturulmuş bir model vasıtasıyla gözlenen değişkenlerden yola çıkılarak gizli değişken, bir diğer ifadeyle faktör oluşturmaya yönelik bir işlemdir. Çoğunlukla yeni bir ölçek geliştirme ve geçerlilik analizinde kullanılmaktadır veya önceden belirlenmiş bir yapıyı doğrulamayı amaçlamaktadır (Byrne, 2012; Karagöz, 2017).

İkinci aşamada araştırmada asıl çalışmanın analizlerine geçmeden önce verilerin temizlenmesine ve analizler için uygun hale getirilmesine yönelik işlemler yapılmıştır (Tabachnick ve Fidel, 2013). Bu amaçla hatalı kodlanmış olan değerler ölçekler kontrol edilerek düzeltilmiş, ters kodlanmış maddeler düzeltilmiş, kayıp veri analizi yapılmış ve analiz sonucunda verilerin rastlantısal dağılmasından dolayı boş olan değerlere veri ataması yapılmıştır. Daha sonra analizlerde parametrik testlerin mi yoksa parametrik olmayan testlerin mi kullanılacağını belirlemek üzere verilerin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır. Bu amaçla analizde kullanılacak bütün değişkenler için merkezi eğilim ölçüleri hesaplanmış ve çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Mevcut çalışmada bu değerler ± 1 aralığında olduğu için verilerin normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği söylenebilir (Field, 2009; George ve Mallery, 2010; Gravetter ve Wallnau, 2014; Tabachnick ve Fidell, 2013; Trochim ve Donnelly, 2006). Bunun yanı sıra puanların normal dağılım gösterip göstermediğini histogram, Q-Q grafiği, box plot grafikleri ile de incelenmiştir. Sonuç olarak verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmış ve parametrik testlerin uygulanabileceğine karar verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği, İyimserlik Ölçeği ve Çocuklarda Umut Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistiklere, yapılan veri analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan açıklamalara yer verilmiştir.

4.1. Betimsel İstatistikler

Yapılan araştırma kapsamında katılımcılara uygulanan ölçeklere ilişkin toplam ölçek ve alt ölçek puan ortalamaları, standart sapmaları ve çarpıklık-basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Bu hesaplamalara ilişkin değerler Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9

Ölçek ve alt ölçeklerden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistikler

Değişkenler		**n**	$\bar{x}$	**ss**	**Çarpıklık**	**Basıklık**
Bağımlı	Okul Yaşam Kalitesi Toplam	536	107.85	16.84	-.33	-.18
	Okulun ve Sınıfın Fiziki Koşulları	536	23.77	5.55	-.05	-.55
	Okula Karşı Olumlu Tutum	536	26.73	5.32	-.34	-.48
	Öğrenci-Öğretmen İlişkisi	536	23.02	4.00	-.79	.24
	Psiko-sosyal Etmenler	536	27.85	4.81	-.96	.99
Bağımsız	İyimserlik	536	69.26	12.92	-.76	-.72
	Umut	536	27.03	6.26	-.66	-.13

Tablo 9'a göre ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi toplam puanlarının ortalaması 107.85, standart sapması 16.84'tür. Okul yaşam kalitesi alt boyutlarından "okulun ve sınıfın fiziki koşulları" puanları için ortalama 23.77, standart sapma 5.55; "okula karşı olumlu tutum" puanları için ortalama 26.73, standart sapma 5.32; "öğrenci-öğretmen ilişkisi" puanları için ortalama 23.02, standart sapma 4.00 ve "psiko-sosyal etmenler" puanları için ortalama 27.85, standart sapma 4.81'dir. İyimserlik puanlarının ortalaması 69.26, standart sapması 12.92'dir. Umut puanlarının ortalaması 27.03, standart sapması 6.26'dır. Çarpıklık katsayılarının -.05 ile -.96 ve basıklık katsayılarının ise -.72 ile .99 arasında olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi yapabilmek ve hangi değişkenlerin bağımlı değişkeni anlamlı olarak yordadığını belirleyebilmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmanın değişkenlerine ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

Ölçek ve alt ölçeklerden alınan puanlara ait korelasyonlar

	Değişkenler	**B**	**C**	**D**	**E**	**F**	**G**
A	Okul Yaşam Kalitesi Toplam	.814**	.868**	.815**	.714**	.602**	.566**
B	Okulun ve Sınıfın Fiziki Koşulları	1	.639**	.610**	.361**	.439**	.378**
C	Okula Karşı Olumlu Tutum		1	.663**	.471**	.574**	.553**
D	Öğrenci-Öğretmen İlişkisi			1	.443**	.473**	.425**
E	Psiko-sosyal Etmenler				1	.448**	.445**
F	İyimserlik					1	.663**
G	Umut						1

**p<.01

Tablo 10'a göre ölçek ve alt ölçeklerden alınan puanlara ait korelasyon katsayıları incelendiğinde okul yaşam kalitesi ile iyimserlik arasında (r=.602**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde, okul yaşam kalitesi ile umut arasında (r=.566**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde, okulun ve sınıfın fiziki koşulları ile iyimserlik arasında (r=.439**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde, okulun ve sınıfın fiziki koşulları ile umut arasında (r=.378**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde, okula karşı olumlu tutum ile iyimserlik arasında (r=.574**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde, okula karşı olumlu tutum ve umut arasında (r=.553**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde, öğrenci-öğretmen ilişkisi ile iyimserlik arasında (r=.473**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde, öğrenci-öğretmen ilişkisi ile umut arasında (r=.425**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde, psiko-sosyal etmenler ile iyimserlik arasında (r=.448**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde ve psiko-sosyal etmenler ile umut arasında (r=.445**, p<.01) pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.2. Orta Okul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesinin Yordanmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın nihai amacı doğrultusunda öğrencilerin okul yaşam kalitesi puanlarının iyimserlik ve umut puanlarınca anlamlı olarak yordanıp yordanmadığını incelemek amacıyla aşamalı regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

İyimserliğin ve umudun okul yaşam kalitesini yordamasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon sonuçları

Değişkenler	**B**	**Std Hata**	**Beta**	**t**	**Tolerance**	**VIF**
1. Adım						
Sabit	53.491	3.172		16.862		
İyimserlik	.785	.045	.602	17.433	1.000	1.000
R =.602 R^2 =.363						
R^2 Değişimi =.363						
2. Adım						
Sabit	49.678	3.103		16.012		
İyimserlik	.529	.058	.406	9.144	.561	1.784
Umut	.798	.119	.297	6.688	.561	1.784
R =.642 R^2 =.412						
R^2 Değişimi =.410						

Tablo 11 de görüldüğü gibi katılımcıların okul yaşam kalitesi düzeyleri için aşamalı çoklu regresyon analizi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Regresyon analizinin ilk aşamasında ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanları ile en güçlü korelasyon değerine sahip değişken olarak "iyimserlik" değişkeni analize girmiş ve toplam varyansın %36,3'ünü açıklamıştır. İyimserlik ile okul yaşam kalitesi puanları arasındaki ikili korelasyon pozitif yönde ve anlamlı olarak bulunmuştur ($R=.602$, $R^2=363$, $F(1, 534) = 303.897$, $p<.05$).

İkinci aşamada, iyimserlik değişkenine ek olarak "umut" değişkeni analize dahil edilmiştir. Bu değişkenin getirdiği ek katkı %4,9 olup iki değişken birlikte okul yaşam kalitesi puanlarındaki toplam varyansı %41,2'ye yükseltmiştir. Umut değişkeni ve okul yaşam kalitesi arasındaki ikili korelasyon pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur ($R=.642$, $R^2=.412$, $F(2, 533) = 186.754$, $p<.05$).

Özet olarak, ortaokul öğrencilerinin iyimserlik ve umut değişkenlerinin okul yaşam kalitesi puanlarındaki toplam varyansın %41,2'sini açıkladığı görülmüştür.

Aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda okul yaşam kalitesi ile önemli yordayıcıları olarak belirlenen iyimserlik ve umut arasındaki ilişkiyi açıklayan regresyon denklemi aşağıda verilmiştir.

OKUL YAŞAM KALİTESİ = 49.678 + 5.29*İYİMSERLİK + 7.98*UMUT

Regresyon denklemi incelendiğinde, umut değişkeni sabit tutulduğunda iyimserlik değişkeni şöyle yorumlanabilir: İyimserlik puanlarındaki 1 birimlik artış okul yaşam kalitesi puanlarında ortalama 5.29 puanlık bir artışa yol açmaktadır. Benzer şekilde iyimserlik değişkeni sabit tutulduğunda umut değişkeni şu şekilde yorumlanabilir: Umut puanlarındaki 1 birimlik artış okul yaşam kalitesi puanlarında ortalama 7.98 puanlık bir artışa yol açmaktadır. Bulgulara genel olarak bakıldığında ortaokul öğrencilerinde iyimserliğin ve umudun okul yaşam kalitesinin anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir.

4.3. Okul Yaşam Kalitesinin Alt Ölçeklerinin Yordanmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bir diğer amacı doğrultusunda öğrencilerin okul yaşam kalitesinin alt ölçeklerinden almış oldukları puanların iyimserlik ve umut puanları tarafından anlamlı olarak yordanıp yordanmadığını incelemek amacıyla aşamalı regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

İyimserliğin ve umudun okul yaşam kalitesinin alt ölçeklerini yordamasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları

Ölçek	Değişken	B	Std Hata	Beta	t	Tolerance	VIF
Okulun ve Sınıfın	Sabit	10.719	1.177		9.109		
Fiziki Koşulları	İyimserlik	.188	.017	.439	11.278	1.000	1.000
$R = .439$ $R^2 = .192$							
R^2 Değişimi = .192							

	Sabit	10.060	1.188		8.467		
	İyimserlik	.144	.022	.335	6.507	.561	1.784
	Umut	.138	.046	.156	3.108	.561	1.784
$R = .454$ $R^2 = .206$ R^2 Değişimi = .014							
Okula Karşı Olumlu Tutum	Sabit	10.374	1.028		10.092		
	İyimserlik	.236	.015	.574	16.180	1.000	1.000
$R = .574$ $R^2 = .329$ R^2 Değişimi = .329							
	Sabit	9.121	1.004		9.083		
	İyimserlik	.152	.019	.369	8.114	.561	1.784
	Umut	.262	.039	.309	6.794	.561	1.784
$R = .618$ $R^2 = .382$ R^2 Değişimi = .053							
Öğrenci-Öğretmen İlişkisi	Sabit	12.873	.832		15.468		
	İyimserlik	.146	.012	.473	12.398	1.000	1.000
$R = .473$ $R^2 = .224$ R^2 Değişimi = .224							
	Sabit	12.264	.835		14.684		
	İyimserlik	.106	.016	.341	6.781	.561	1.784
	Umut	.127	.032	.199	3.966	.561	1.784
$R = .496$ $R^2 = .246$ R^2 Değişimi = .022							
Psiko-sosyal Etmenler	Sabit	16.297	1.016		16.038		
	İyimserlik	.167	.014	.448	11.564	1.000	1.000
$R = .448$ $R^2 = .200$ R^2 Değişimi = .200							

	Sabit	15.323	1.009		15.187		
	İyimserlik	.101	.019	.272	5.389	.561	1.784
	Umut	.204	.039	.265	3.254	.561	1.784
$R = .490$ $R^2 = .240$							
R^2 Değişimi = .039							

Tablo 12'de de görüldüğü gibi katılımcıların okul yaşam kalitesi düzeylerinin alt ölçekler olan (1) okulun ve sınıfın fiziki koşulları, (2) okula karşı olumlu tutum, (3) öğrenci-öğretmen ilişkisi ve (4) psiko-sosyal etmenlerin her biri için aşamalı çoklu regresyon analizi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Regresyon analizinin ilk aşamasında ortaokul öğrencilerinin alt ölçek puanları ile en güçlü korelasyon değerine sahip değişken olarak "iyimserlik" değişkeni analize girmiş ve (1) okulun ve sınıfın fiziki koşulları için toplam varyansın %19,2'sini; (2) okula karşı olumlu tutum için toplam varyansın %32,9'unu; (3) öğrenci-öğretmen ilişkisi için toplam varyansın %22,4'ünü ve (4) psiko-sosyal etmenler için toplam varyansın %20'sini açıklamıştır. İyimserlik ile okulun ve sınıfın fiziki koşulları ($R=.439$, $R^2=.192$, $F(1, 534) = 127.186$, $p<.05$), okula karşı olumlu tutum ($R=.574$, $R^2=.329$, $F(1, 534) = 261.802$, $p<.05$), öğrenci-öğretmen ilişkisi ($R=.473$, $R^2=.224$, $F(1, 534) = 153.715$, $p<.05$) ve psiko-sosyal etmenler ($R=.448$, $R^2=.200$, $F(1, 534) = 133.725$, $p<.05$) puanları arasındaki ikili korelasyonlar pozitif yönde ve anlamlı olarak bulunmuştur.

İkinci aşamada, iyimserlik değişkenine ek olarak "umut" değişkeni analize dahil edilmiştir. Bu değişkenin getirdiği ek katkı (1) okulun ve sınıfın fiziki koşulları için %1,4; (2) okula karşı olumlu tutum için %5,3; (3) öğrenci-öğretmen ilişkisi için %2,2 ve (4) psiko-sosyal etmenler için %4 olup iki değişken birlikte okulun ve sınıfın fiziki koşulları puanlarındaki toplam varyansı %20,6'ya; okula karşı olumlu tutum puanlarındaki toplam varyansı %38,2'ye; öğrenci-öğretmen ilişkisi puanlarındaki toplam varyansı %24,6'ya ve psiko-sosyal etmenler puanlarındaki toplam varyansı %24'e yükseltmiştir. Umut ile okulun ve sınıfın fiziki koşulları ($R=.454$, $R^2=.256$, $F(2, 533) = 69.114$, $p<.05$), okula karşı olumlu tutum ($R=.618$, $R^2=.382$, $F(2, 533) = 165.047$, $p<.05$), öğrenci-öğretmen ilişkisi ($R=.496$, $R^2=.246$, $F(2, 533) = 86.843$, $p<.05$) ve psiko-sosyal etmenler ($R=.490$, $R^2=.240$, $F(2, 533) = 83.994$, $p<.05$) puanları arasındaki ikili korelasyonlar pozitif yönde ve anlamlı olarak bulunmuştur.

Özet olarak, ortaokul öğrencilerinin iyimserlik ve umut değişkenlerinin; okulun ve sınıfın fiziki koşulları alt ölçeği puanlarındaki toplam varyansın %20,6'sını, okula karşı olumlu tutum alt ölçeği puanlarındaki toplam varyansın %38,2'sini, öğrenci-öğretmen ilişkisi

alt ölçeği puanlarındaki toplam varyansın %24,6'sını ve psiko-sosyal etmenler alt ölçeği toplam puanlarındaki varyansın %24'ünü açıkladığı görülmüştür.

Aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda okul yaşam kalitesinin alt ölçekleri olan "okulun ve sınıfın fiziki koşulları", "okula karşı olumlu tutum", "öğrenci-öğretmen ilişkisi" ve "psiko-sosyal etmenler" ile önemli yordayıcıları olarak belirlenen iyimserlik ve umut arasındaki ilişkiyi açıklayan regresyon denklemi aşağıda verilmiştir.

OKULUN ve SINIFIN FİZİKİ KOŞULLARI = 10.060 + 1.44*İYİMSERLİK + 1.38*UMUT

OKULA KARŞI OLUMLU TUTUM = 9.121 + 1.52*İYİMSERLİK + 2.62*UMUT

ÖĞRENCİ-ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ = 12.264 + 1.06*İYİMSERLİK + 1.27*UMUT

PSİKO-SOSYAL ETMENLER = 15.323 + 1.01*İYİMSERLİK + 2.04*UMUT

Regresyon denklemleri incelendiğinde, umut değişkeni sabit tutulduğunda iyimserlik değişkeni şöyle yorumlanabilir: İyimserlik puanlarındaki 1 birimlik artış okulun ve sınıfın fiziki koşulları puanlarında ortalama 1.44; okula karşı olumlu tutum puanlarında ortalama 1.52; öğrenci-öğretmen ilişkisi puanlarında ortalama 1.06 ve psiko-sosyal etmenler puanlarında ortalama 1.01 puanlık bir artışa yol açmaktadır. Benzer şekilde iyimserlik değişkeni sabit tutulduğunda umut değişkeni şu şekilde yorumlanabilir: Umut puanlarındaki 1 birimlik artış okulun ve sınıfın fiziki koşulları puanlarında ortalama 1.38; okula karşı olumlu tutum puanlarında ortalama 2.62; öğrenci-öğretmen ilişkisi puanlarında ortalama 1.27 ve psiko-sosyal etmenler puanlarında ortalama 2.04 puanlık bir artışa yol açmaktadır. Bulgulara genel olarak bakıldığında ortaokul öğrencilerinde iyimserliğin ve umudun okul yaşam kalitesinin alt ölçekleri olan; okulun ve sınıfın fiziki koşulları, okula karşı olumlu tutum, öğrenci-öğretmen ilişkisi ve psiko-sosyal etmenlerin anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir.

4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması ile İlgili Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi için ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla bağımsız örneklemler için t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin okul yaşam kalitesi puanlarının cinsiyete göre ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Okul	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Yaşam	Kız	269	108.6472	16.57758	1,060	529	.29
Kalitesi	Erkek	262	107.0953	17.15209	1,060		

Kız ve erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi puanlarını kıyaslamak için yapılan t-testi sonuçlarına göre kızlar (M = 108.6472, SD = 16.57758) ve erkeklerden (M = 107.0953, SD = 17.15209; t (531) = 1.06, p = .29) elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark yoktur. Ortalamalar arasındaki farkların büyüklüğü (ortalama fark = 1.55, 95% Güven Aralığı: -1.32'den 4.43'e) çok küçüktür (eta kare = .002).

4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması ile İlgili Bulgular

Araştırmanın bir diğer alt problemi için ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre okul yaşam kalitesi puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının sınıf düzeyine göre incelenmesi ile ilgili betimsel istatistikler

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Okul	5. Sınıf	146	118.03	13.75
Yaşam	6. Sınıf	123	109.08	15.50
Kalitesi	7. Sınıf	141	102.20	17.80
	8. Sınıf	126	101.19	14.19

Tablo 14'e göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre farklılaştığı görülmektedir. Buna göre 5. sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 118.03, 6. sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 109.08, 7. sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 102.20 ve 8. sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 101.19 olarak bulunmuştur.

Elde edilen ortalama puan farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek üzere yapılan ANOVA sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının sınıf düzeyine göre incelenmesi ile ilgili ANOVA sonuçları

		KT	**SD**	**KO**	**F**	**P**
Okul Yaşam Kalitesi	Gruplar Arası	25413.800	3	8471.267	35.700	.000
	Gruplar İçi	126238.144	532	237.290		
	Toplam	151651.944	535			

Analiz sonuçları, ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanları arasında sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir ($F(3, 532) = 35.70$, $p<.01$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırmalar testi olarak Games-Howell testi uygulanmıştır.

Tablo 16

Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının sınıf düzeyine göre incelenmesi ile ilgili Games-Howell testi sonuçları

Bağımlı Değişken	**Sınıf Düzeyi (I)**	**Sınıf Düzeyi (J)**	**Ortalamalar Farkı (I-J)**	**Std Hata**	**P**
Okul Yaşam Kalitesi	5	6	8.953*	1.802	.000
		7	15.833*	1.882	.000
		8	16.841*	1.701	.000
	6	5	-8.953*	1.802	.000
		7	6.880*	2.049	.005
		8	7.889*	1.885	.956
	7	5	-15.833	1.881	.000
		6	-6.880*	2.049	.005
		8	1.009	1.961	.956
	8	5	-16.841*	1.701	.000
		6	-7.889*	1.885	.000
		7	-1.009	1.961	.956

$p<.05$*

Tablo 16'da görüldüğü üzere Games-Howell testi sonuçlarına göre sadece 7. ve 8. sınıf düzeyindeki öğrenciler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bunun dışındaki diğer gruplar arasında ise farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Beşinci sınıf öğrencilerinin ($\bar{x}$ =118.03, ss=13.75) okul yaşam kalitesi puan ortalamaları tüm gruplar içinde en yüksek olarak bulunmuştur. Daha sonra sırasıyla 6. sınıf ($\bar{x}$ =109.08, ss=15.50), 7. sınıf ($\bar{x}$ =102.20, ss=17.80) ve 8. sınıf ($\bar{x}$ =101.19, ss=14.19) öğrencilerinde anlamlı bir düşüş olduğu görülmektedir. Özetle, sınıf düzeyi yükseldikçe okul yaşam kalitesi puan ortalamaları düşmektedir.

4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Algılanan Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Karşılaştırılması ile İlgili Bulgular

Araştırmanın bir diğer alt problemi için ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının algılanan sosyo-ekonomik duruma göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. Öğrencilerin algılanan sosyo-ekonomik durumuna göre okul yaşam kalitesi puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının algılanan sosyo-ekonomik duruma göre incelenmesi ile ilgili betimsel istatistikler

	Sosyo-Eko Durum	**N**	$\bar{x}$	**ss**
Okul Yaşam Kalitesi	Düşük	45	93.06	15.69
	Orta	300	106.39	16.10
	Yüksek	184	113.66	15.57

Tablo 17'ye göre araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puan ortalamalarının algılanan sosyo-ekonomik duruma göre farklılaştığı görülmektedir. Buna göre sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin puan ortalamaları 93.06, sosyo-ekonomik durumu orta olan öğrencilerin puan ortalamaları 106.39 ve sosyo-ekonomik durumu yüksek olan öğrencilerin puan ortalamaları 113.66 olarak bulunmuştur.

Elde edilen ortalama puan farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek üzere yapılan ANOVA sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının algılanan sosyo-ekonomik duruma göre incelenmesi ile ilgili ANOVA sonuçları

		KT	SD	KO	F	P
Okul Yaşam Kalitesi	Gruplar Arası	16695.538	2	8347.769	32.930	.000
	Gruplar İçi	133339.529	526	253.497		
	Toplam	150035.066	528			

Analiz sonuçları, ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanları arasında algılanan sosyo-ekonomik duruma göre anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir (F (2, 526) = 32.93, p<.01). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırmalar testi olarak Gabriel testi uygulanmıştır.

Tablo 19

Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının algılanan sosyo-ekonomik duruma göre incelenmesi ile ilgili Gabriel testi sonuçları

Bağımlı Değişken	Sosyo-Eko Düzey (I)	Sosyo-Eko Düzey (J)	Ortalamalar Farkı (I-J)	Std Hata	P
Okul Yaşam Kalitesi	Düşük	Orta	-13.327*	2.545	.000
		Yüksek	-20.600*	2.648	.000
	Orta	Düşük	13.327*	2.545	.000
		Yüksek	-7.274*	1.491	.000
	Yüksek	Düşük	20.600*	2.648	.000
		Orta	7.274*	1.491	.000

p<.05*

Tablo 19'da görüldüğü üzere Gabriel testi sonuçlarına göre tüm gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Sosyo-ekonomik durumunu yüksek olarak algılayan öğrencilerin ($\bar{x}$ =113.66, ss=15.67) okul yaşam kalitesi puan ortalamaları tüm gruplar içinde en yüksek olarak bulunmuştur. Daha sonra sırasıyla sosyo-ekonomik durumunu orta olarak algılayan ($\bar{x}$ =106.39, ss=16.10) ve sosyo-ekonomik durumunu düşük olarak algılayan ($\bar{x}$ =93.06, ss=15.69) öğrencilerde anlamlı bir azalış olduğu görülmektedir. Özetle,

öğrenciler tarafından algılanan sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe okul yaşam kalitesi puan ortalamaları da yükselmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Çalışmanın bu kısmında ortaokul öğrencilerinde okul yaşam kalitesinin yordayıcıları ile ilgili önceki araştırmaların bulgularına yer verilerek çalışma sonucunda elde edilen bulgular ile önceki araştırmaların bulguları karşılaştırmalı olarak tartışılmıştır.

5.1.1. Orta Okul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesinin Yordanmasına İlişkin Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizinin iki aşamada tamamlandığı görülmektedir. İyimserlik ve umut değişkenlerinin, okul yaşam kalitesi değişkeninin anlamlı yordayıcıları olduğu ve bu değişkenlerin öğrencilerin okul yaşam kalitesi puanlarındaki toplam varyansın %41,2'sini açıkladığı saptanmıştır. Değişkenler tek tek ele alındığında ise iyimserlik değişkeninin, okul yaşam kalitesi puanlarındaki varyansın %36,3'ünü açıkladığı, umut değişkeninin getirdiği katkının ise %4,9 olduğu görülmüştür.

İyimserlik ve umut değişkenlerinin her ikisinin de okul yaşam kalitesinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bu da bizlere öğrencilerin iyimserlik ve umut puanlarındaki artışın ya da azalışın algılanan okul yaşam kalitesi düzeyinde değişim yarattığı sonucunu göstermektedir. Buradan, daha iyimser ve daha umutlu olan öğrencilerin okul yaşam kalitesini de daha yüksek algılayacağı yorumu yapılabilir. Yine buradan daha az iyimser ve daha az umutlu olan bireylerin ise okul yaşamını daha az kaliteli olarak algılayacağı yorumu yapılabilir.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, okul yaşam kalitesinin en önemli yordayıcısı olarak iyimserlik değişkeninin ortaya çıktığı görülmektedir. İyimserlik, okul yaşam kalitesi ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Okul yaşam kalitesinin yordanmasına daha az katkı sağlayan değişkenin ise umut değişkeni olduğu ortaya çıkmıştır. Fakat yine de umut değişkeni ile okul yaşam kalitesi değişkeni arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Alanyazın incelendiğinde gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan araştırmalarda okul yaşam kalitesinin, iyimserlik ve umut değişkenleri tarafından yordandığını ortaya koyan herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Bu durum okul yaşam kalitesi değişkeninin son yıllarda çalışılmaya başlanan bir kavram olmasından kaynaklanabilir. Çünkü

daha önceleri genel yaşam kalitesi ile ilgili çalışmalar ağırlıktayken, son yıllarda öğrencilerin yaşamlarının büyük bir bölümünü okulda geçiriyor olmalarından dolayı okul yaşam kalitesi ile ilgili çalışmalar hız kazanmıştır. Fakat sayıca çok az olsa da ve direk bu kavramlarla ilgili araştırmalar yapılmamış olsa da iyimser ve umutlu olmanın okul yaşamından daha fazla doyum almayı sağlayacağını, bir başka deyişle öğrencilerin okul yaşamını daha kaliteli olarak algılayacağını işaret eden çalışmalar da vardır (Lyubomirsky, 2001; Scheier ve Carver, 1985; Snyder, 2002; Wrosch ve Scheier, 2003).

Yaşam kalitesi ve bireylerin iyi oluşları ile mutlulukları arasında sıkı bir ilişkinin olduğu (Ziviani ve diğerleri, 2006, s. 96) göz önüne alındığında iyimser ve umutlu olmak nasıl ki öğrencilerin okul yaşamını daha kaliteli algılamasını sağlıyorsa, aynı zamanda iyimser ve umutlu olmak öğrencilerin kendilerini okulda daha iyi hissetmesini ve daha mutlu olmasını da sağlayacaktır. Nitekim bu konuda Karatzias ve diğerleri (2001), okul yaşam kalitesini daha yüksek olarak algılayan öğrencilerin kendilerini okulda daha iyi hissettiklerini, okul yaşamına etkin katıldıklarını ve okula olan bağlılıklarının diğer öğrencilere göre daha fazla olduğunu belirtmiştir. Okula olan bağlılığın daha fazla olması öğrencilerin kendilerini bulundukları sınıfa ve okula daha fazla ait hissetmesini ve kendini bulunduğu kurumun bir parçası olarak algılamasını sağlayacak, bu da öğrencinin daha az devamsızlık yapmasını ve okul yaşamından kopmayıp eğitiminin aksamamasını beraberinde getirecektir. Alanyazında okul yaşam kalitesini yüksek algılayan öğrenciler arasında okula devamsızlık oranının düşük olduğu ve okul yaşam kalitesinin öğrencilerin üst eğitime devam etme kararları üzerinde belirleyici bir rol oynadığı belirtilmiştir (Leonard, 2002; Tangen, 2009; Thien ve Razak, 2013).

İyimser ve umutlu olmak öğrencilerin okul yaşam kalitesini yüksek olarak algılamalarının yanı sıra genel yaşam kaliteleri üzerinde de etkilidir. Çünkü okul yaşam kalitesi genel yaşam kalitesinin bir alt bileşenidir ve okul yaşam kalitesinde meydana gelecek artış veya azalış bireyin genel yaşam kalitesi yani yaşamın diğer alanları üzerinde de değişikliklere sebep olacaktır. Bu konuda yapılmış olan araştırmalar göstermektedir ki okul yaşam kalitesini daha yüksek olarak algılayan öğrencilerin genel yaşam kalitesi de diğer öğrencilere göre daha yüksektir (Demir ve diğerleri, 2012; Sarı ve diğerleri, 2007).

Alanyazında iyimser ve umutlu olmanın bireylerin psikolojik ve fiziksel sağlığı üzerinde etkilerinin olduğu, daha iyimser ve daha umutlu olan bireylerin ruhsal ve bedensel olarak kendilerini daha iyi hissettiklerini belirten çalışmalar da vardır (Cheavens ve diğerleri, 2005; Hart ve Hittnert, 1995; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Okul yaşam kalitesinin biyopsikososyal modelin bir yansıması olduğu göz önüne alındığında bireylerin ruhsal ve

bedensel sağlıklarının yerinde olması kuşkusuz onların okul yaşam kalitelerini daha yüksek algılamalarını sağlayacaktır. Buda beraberinde bireylerin sadece okuldan değil genel olarak yaşamdan da daha fazla doyum almaları anlamına gelmektedir.

Bireylerin algıladıkları okul yaşam kalitesinin yüksek olması aynı zamanda okullarda çok sık yaşanan zorbalık olaylarının da azalmasını sağlamaktadır (Cenkseven-Önder ve Sarı, 2012; Verkuyten ve Thijs, 2002). Zorbalık ve okul yaşam kalitesi ile ilgili yapılmış çalışmalar çok az olsa da öğrenciler kendilerini okula ait hissettiklerinde ve okul iklimi algıları yüksek olduğunda okul yaşam kalitesinin de yüksek olduğu bilinmektedir (Dönmez ve Taylı, 2018; Sarı, 2012a). Bu açıdan bakıldığı zaman daha iyimser ve umut düzeyi daha yüksek olan bireyler nasıl ki okul yaşamını daha kaliteli algılama eğilimindelerse, aynı öğrencilerin okulda istenmeyen davranışlara karışma olasılığı da azalacaktır (DeSantis ve diğerleri, 2006; Leonard, 2002).

Daha iyimser ve daha umutlu olan bireyler geleceğe yönelik gelişmelerin iyi olacağına dair olumlu beklentilere sahip olan kişilerdir (Feldman ve Dreher, 2012; Güler ve Emeç, 2006; Sisk ve Malone, 2018). Yani bu kişiler olumsuz olan olaylardan çok olumlu olanlara odaklanan ve gelecekte güzel şeylerin olacağına dair güçlü inançlara sahip olan kişilerdir. Stres verici yaşam olaylarına karşı problem odaklı davranmaktan ziyade çözüm odaklı yaklaşan bireylerdir (Türküm, 2001). Mevcut çalışmada da iyimserlik ve umut düzeyleri yüksek olan bireylerin okul yaşam kalitesini daha yüksek olarak algıladıkları göz önünde bulundurulduğunda, gelecek beklentisi yüksek olan ve ileride güzel şeylerin olacağı düşüncesine sahip olan bireylerin okul yaşamından daha memnun oldukları söylenebilir. Bunun yanında günümüzde bireylerin sahip olması gereken temel becerilerden birinin karşılaşılan sorunlara çözüm odaklı yaklaşıp, stres yönetimini iyi yapmak olduğu düşünüldüğünde okul yaşam kalitesini yüksek algılayan öğrencilerin daha çözüm odaklı ve sorunlarla daha rahat başa çıkabilen bireyler olduğu söylenebilir. Nitekim Baş ve Altun (2020) da okul yaşam kalitesi ile gelecek beklentisi arasında sıkı bir ilişkinin olduğunu ve gelecek beklentisi yüksek olan öğrencilerin okul yaşamını daha kaliteli algıladıklarını belirtmiştir.

Alanyazın incelendiğinde iyimser ailelerin çocuklarının da daha iyimser olduğu ve olaylara daha pozitif baktığı belirtilmiştir (Slezackova, 2017). Aynı zamanda umudun da öğretilebilir ve artırılabilir olduğunu belirten çalışmalar vardır. Buradan hareketle iyimserliğin ve umudun sonradan kazanılabilen ya da artırılabilen yapılar olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Buda bizi okul yaşam kalitesinin de artırılabileceği sonucuna götürmektedir. Öğrencilerin olaylara daha iyimser bakmasını sağlar ve geleceğe dair hedeflerinde daha umutlu olmalarını

sağlayabilirsek okul yaşam kalitesini de daha olumlu algılamalarını sağlamış oluruz. Olaya tam tersinden bakacak olursak öğrencilerin okul yaşamından daha memnun olmalarını, daha fazla doyum almalarını sağlayabilirsek de bireylerin daha iyimser ve daha umutlu kişiler olmasını sağlamış oluruz.

Okul yaşam kalitesinin bileşenlerinden biri de başarıdır (Bagley ve diğerleri, 1997). Öğrencinin akademik anlamda başarılı olması, bir başka deyişle başarı duygusunu tadıyor olması okul yaşamını daha kaliteli algılamasını sağlayacaktır. Nitekim daha iyimser ve umut düzeyi daha yüksek olan bireylerin motivasyonlarının daha yüksek olduğu, akademik anlamda arkadaşlarına göre daha başarılı oldukları bilinmektedir (Bubic ve Goreta, 2015; Leonard, 2002; Thien ve Razak, 2013). Öyleyse daha iyimser ve umutlu olmak akademik başarıyı da beraberinde getirecek ve öğrencilerin okul yaşam kalitesini daha yüksek olarak algılamasını sağlayacaktır.

Sonuç olarak araştırmanın bulguları bizlere, okul yaşam kalitesi üzerinde öncelikle iyimserliğin ve daha sonra ise umudun daha etkili olduğunu göstermektedir. Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitelerini artırmak istiyorsak öncelikle öğrencilerin iyimserlik düzeylerini ve daha sonra da umut düzeylerini artırmamız gerekmektedir. Bir başka deyişle okul yaşamından memnun öğrencilerin yetişmesini istiyorsak bireylerin daha iyimser ve daha umutlu olmaları için elimizden geleni yapmamız gerekmektedir. Böylelikle öğrencilerin gelecek beklentileri daha olumlu olacak, mevcut durumlara olumlu taraflarından bakacak ve çözüm odaklı bir yaklaşım sergileyeceklerdir. Bu da öğrencilerin daha az problem davranış göstermesini, kendilerini okula daha ait hissetmelerini, okuldaki diğer paydaşlarla ilişkilerinin daha iyi olmasını, akademik anlamda daha başarılı olmalarını, genel yaşam kalitelerinin daha yüksek olmasını, kendilerini daha iyi ve daha mutlu hissetmelerini sağlayacaktır.

Tez çalışmasındaki değişkenlerin birlikte ele alındığı çalışmalara ne yurt içinde ne de yurt dışında rastlanmamıştır. Yurt içinde yapılan çalışmaların çoğunlukla demografik değişkenlerle ilgili olduğu ve çok yeni oldukları göze çarparken, yurt dışında yapılan çalışmalar görece daha geriye gitmelerine rağmen onların da daha çok kronik rahatsızlıkları bulunan bireylerle oldukları görülmektedir. Ek olarak hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan çalışmalarda örneklemi oluşturan grupların yaş ortalaması oldukça yüksektir ve küçük yaş guruplarıyla yapılan çalışmalar sayıca çok azdır. Bu sebeple bundan sonra yapılacak olan çalışmaların daha farklı değişkenler ile ele alınması ve küçük yaş guruplarıyla okul yaşam kalitesi ile ilgili çalışmaların yapılması gerekmektedir.

5.1.2. Okul Yaşam Kalitesinin lt Ölçeklerinin Yordanmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesinin alt ölçek puanlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizinin her bir alt boyut için iki aşamada tamamlandığı görülmektedir. İyimserlik ve umut değişkenlerinin, okulun ve sınıfın fiziki koşulları, okula karşı olumlu tutumlar, öğrenci-öğretmen ilişkisi ve psiko-sosyal etmenler değişkenlerinin anlamlı yordayıcıları olduğu ve araştırmanın bağımsız değişkenleri olan iyimserliğin ve umudun; okulun ve sınfın fiziki koşulları puanlarındaki toplam varyansın %19.2'sini, okula karşı olumlu tutumlar puanlarındaki toplam varyansın %32.9'unu, öğrenci-öğretmen ilişkisi puanlarındaki toplam varyansın %22.4'ünü ve psiko-sosyal etmenler puanlarındaki toplam varyansın ise %20'sini açıkladığı saptanmıştır. İyimserlik ve umut değişkenlerinin her ikisi de yukarıda sayılan dört alt boyutun anlamlı birer yordayıcısıdır. Bu sonuç iyimserlik ve umut düzeylerinde meydana gelecek artışın ya da azalışın her bir alt boyutta değişim yaratacağı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, okulun ve sınıfın fiziki koşullarının en önemli yordayıcısı olarak iyimserlik değişkeninin ortaya çıktığı görülmektedir. İyimserlik, okulun ve sınıfın fiziki koşulları ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Okulun ve sınıfın fiziki koşullarının yordanmasına daha az katkı sağlayan değişken ise umut değişkenidir. Fakat yine umut değişkeni ile okulun ve sınıfın fiziki koşulları arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.

Alanyazın incelendiğinde gerek yurt içinde gerekse yurt dışında iyimserlik ve umut ile okulun ve sınıfın fiziki koşulları arasında yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple mevcut tez çalışması kapsamında ulaşılan sonuçları karşılaştırabilme imkânı ne yazık ki yoktur. Fakat ulaşılan sonuç beklenen bir sonuçtur. Çünkü iyimser olan ve umut düzeyi daha yüksek olan bireylerin bulundukları okulların fiziki koşullarını daha iyi algılamaları olasıdır.

Okulun ve sınıfın fiziki koşulları, okul binasının ve sınıfın iyi durumda olması, sınıfta kullanılan sıra ve sandalyelerin daha rahat olması, okulun temiz olması, sınıfın ısısının ve aydınlatmasının iyi olması ve okulda oyun oynayabilecek ya da sosyal etkinliklerin gerçekleştirilebileceği alanların olmasını ifade eder. Bu açıdan bakıldığı zaman daha iyimser ve daha umutlu olan bireyler bu faktörleri daha olumlu algılama eğilimindedirler. Çünkü iyimserler ve umut düzeyi yüksek olan bireyler var olan durumların olumlu yanlarını görme ve olumsuz olanlar üzerinde çok fazla durmayan bireylerdir. Ayrıca umut düzeyi yüksek olan

bireylerin iyimser olanlardan farklı olarak etkinlikte bulunduğu ve bir şeyleri değiştirmeye çalıştığı göz önünde bulundurulmalıdır. Yani umut düzeyi yüksek olan bireyler bulundukları okulun mevcut koşullarını kendi imkanları doğrultusunda iyileştirebilmek için ellerinden geleni yapan bireylerdir.

Daha az iyimser ve umut düzeyi daha düşük olan bireyler ise mevcut koşulları olduğu gibi kabul eden, olayların olumsuz taraflarına daha fazla odaklanan ve içinde bulundukları olumsuz koşulları değiştirmek için daha az motive olan bireylerdir. Bu açıdan bakıldığı zaman araştırmanın bulguları iyimser ve umutlu bireylerin karakteristik özellikleriyle paralellik göstermektedir. Ülkemizde bulunan devlet okullarının ve özellikle de kırsal kesimlerde, görece daha az gelişmiş şehirlerde bulunan okulların ve bu okullarda bulunan sınıfların fiziki koşullarının istenilen seviyede olmadığı bilinmektedir. Bu okulların fiziki koşullarını değiştirmek belki kısa vadede çok mümkün değildir. Eğer bu okulların fiziki koşullarını istenilen seviyeye çıkarmak istiyor ama herhangi bir sebepten ötürü çıkaramıyorsak o zaman okullarımızda bulunan öğrencilerin daha iyimser ve daha umutlu olmaları için elimizden geleni yapmamız gerekmektedir. Nitekim bir önceki başlıkta hem iyimserliğin hem de umudun geliştirilebilir yapılar olduğundan bahsetmiştik. Bu araştırmanın sonuçları da göstermektedir ki daha iyimser ve daha umutlu bireyler demek, okulun ve sınıfın fiziki koşullarını daha iyi algılayan bireyler demektir.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, okula karşı olumlu tutumun en önemli yordayıcısı olarak iyimserlik değişkeninin ortaya çıktığı görülmektedir. İyimserlik, okula karşı olumlu tutumlar ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Okula karşı olumlu tutumların yordanmasına daha az katkı sağlayan değişken ise umut değişkenidir. Fakat yine de umut değişkeni ile okula karşı olumlu tutumlar arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır.

Alanyazın incelendiğinde gerek yurt içinde gerekse yurt dışında iyimserlik ve umut ile okula karşı olumlu tutumlar arasında yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat iyimserliğin ve umudun okula karşı olumlu tutumları yordaması beklenen bir sonuçtur. Bu noktada araştırmada ele alınan okula karşı olumlu tutumlar ile kastedilenin ne olduğunu belirtmek araştırmanın bulgularını tartışmada ve yorumlamada kolaylık sağlayacaktır. Okula karşı olumlu tutumlara sahip olan bireyler; okulda öğrenilen konuları ilgi çekici bulan, okulda kendini güvende hisseden, okula gitmeyi seven, kendini başarılı gören, notlarından memnun olan, okula gitmeyi önemli bir durum olarak gören ve kendini okulda bulunduğu zamanlarda mutlu hisseden bireylerdir.

Her ne kadar okula karşı olumlu tutumlar ile iyimserlik ve umut ile ilgili çalışmalara rastlanılmadıysa da okula karşı olumlu tutumların kapsamına giren bazı durumlarla ilgili ya da bu konularla bağlantılı çalışmalara bu noktada değinmekte fayda vardır. Alanyazında okul yaşam kalitesini daha yüksek algılayan bireylerin okula olan bağlılıklarının da diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Ayık ve Ataş-Akdemir, 2015; Dönmez ve Taylı, 2018; Leonard, 2002; Sarı, 2012a; Thien ve Razak, 2013). Mevcut tez çalışmasında da iyimserliğin ve umudun okula karşı olumlu tutumları pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Bu bulgu, alanyazındaki diğer çalışmaların bulguları ile paralellik göstermektedir.

Okula karşı olumlu tutumlar kapsamına giren bir diğer nokta da bireylerin kendilerini başarılı olarak gördükleri ve notlarından memnun olduklarıdır. Bu çalışmada, öğrencilerin iyimserlik ve umut düzeyleri arttıkça okula karşı olumlu tutumlarının da arttığı bulunmuştur. Nitekim akademik anlamda daha başarılı olan öğrencilerin okul yaşamını akranlarına göre daha kaliteli algıladığını belirten birçok araştırma vardır (Bubic ve Goreta, 2015; İlğan ve diğerleri, 2013; Leonard, 2002; Thien ve Razak, 2013) Ulaşılan bu sonuç da alanyazındaki çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde okul yaşam kalitesinin öğrenci-öğretmen ilişkisi alt boyutunda en önemli yordayıcı olarak iyimserlik değişkeni ortaya çıkmaktadır. İyimserlik, öğrenci-öğretmen ilişkisi ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Öğrenci-öğretmen ilişkisinin yordanmasına daha az katkı sağlayan değişken ise umut değişkenidir. Fakat yine de umut değişkeni ile öğrenci-öğretmen ilişkisi arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır.

Alanyazında iyimserliğin ve umudun öğrenci-öğretmen ilişkisi üzerine etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat daha iyimser ve daha umutlu bireylerin okul yaşamını daha kaliteli algıladıkları göz önünde bulundurulduğunda, aslında bu tez çalışmasından elde edilen sonuç beklenen bir sonuçtur. Yani daha iyimser ve umut düzeyi daha yüksek olan bireylerin öğretmenlerini algılayışı ve öğretmenleriyle olan ilişkisinin diğer öğrencilere göre daha iyi olması olasıdır. Nitekim okul yaşam kalitesini daha yüksek algılayan öğrencilerin, öğretmenleriyle olan ilişkilerinin okul yaşam kalitesini daha düşük algılayan öğrencilere göre daha iyi olduğu daha önce yapılan çalışmalarda vurgulanmıştır (Bubic ve Goreta, 2015; Elitok-Kesici ve Türkoğlu, 2012; Mok ve Flynn, 1997; Pang, 1999).

Sonuç olarak daha iyimser olan yani olayların daha çok olumlu yanlarına bakan ve ileride iyi şeylerin olacağını düşünen öğrenciler ile daha umutlu olan yani gelecekten beklentileri olan ve bu amaç doğrultusunda etkinlikte bulunan bireylerin, öğretmenlerini daha çok sevdikleri, öğretmenleri tarafından daha çok anlaşıldıkları, herhangi bir sorunda rahatça öğretmenlerine danışabildikleri, okulundaki öğretmenleri alanlarında daha yetkin olarak gördükleri ve öğretmenlerinin onların başarısı için ellerinden geleni yaptıklarını düşündüklerini söylemek mümkündür.

En son olarak araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde okul yaşam kalitesinin psiko-sosyal etmenler alt boyutunda en önemli yordayıcı olarak iyimserlik değişkeni ortaya çıkmaktadır. İyimserlik, psiko-sosyal etmenler ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Psiko-sosyal etmenlerin yordanmasına daha az katkı sağlayan değişken ise umut değişkenidir. Fakat yine de umut değişkeni ile psiko-sosyal etmenler arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır.

Bu noktada psiko-sosyal etmenlerden kasıt olarak neyin ifade edilmek istendiğini açıklamak araştırmanın bulgularını daha iyi tartışabilmek ve daha iyi yorumlamak açısından yerinde olacaktır. Okul yaşam kalitesinin psiko-sosyal etmenler alt boyutu; bireyin sınıfındaki diğer çocuklar tarafından dışlanmadığı, diğer çocukların onunla arkadaş olmak için istekli olduğu, çocukların onunla dalga geçmediği ve ona saygılı davrandığı, bireyin okul günü boyunca kendini yalnız hissetmediği, okulda bulunuyor olmanın bireye fiziksel ve psikolojik anlamda herhangi bir sıkıntı vermediği ve okul yaşamının bireyin okul yaşamı dışındaki alanları olumsuz etkilemediği anlamına gelmektedir.

Alanyazın incelendiğinde okul yaşam kalitesinin diğer alt boyutlarında olduğu gibi hem yurt içinde hem de yurt dışında iyimserliğin ve umudun psiko-sosyal etmenlere etkisini araştıran herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat okul yaşam kalitesini daha yüksek olarak algılayan bireylerin zorbalık olaylarına daha az karıştığı (Cenkseven-Önder ve Sarı, 2012; Verkuyten ve Thijs, 2002), okulda bulunmaktan dolayı hoşnut olduğu (Ayık ve Ataş-Akdemir, 2015; Dönmez ve Taylı, 2018; Leonard, 2002; Sarı, 2012a; Thien ve Razak, 2013) ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin daha kaliteli olduğu (Thien ve Razak, 2013) belirtilmiştir. Bu bulgularda araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Bu konuyla ilgili genel bir değerlendirme yapacak olursak; daha iyimser ve daha umutlu bireyler okulun ve sınıfın fiziki koşullarını akranlarına göre daha iyi algılama, okula karşı daha olumlu tutumlar geliştirme, öğretmenleriyle daha iyi ilişkiler içerisinde olma ve

psikolojik ve sosyal anlamda kendilerini daha iyi hissetme eğilimindedirler. Daha önceki çalışmalarda mevcut tez çalışmasının bulgularını doğrular niteliktedir. İyimserliğin ve umudun okul yaşam kalitesini yordadığı bulgusu, alt ölçeklerin tamamının da iyimserlik ve umut tarafından yordanmasıyla birlikte desteklenmiş oldu. Aynı şekilde okul yaşam kalitesini en güçlü yordayan değişken önce iyimserlik ve daha sonra ise umut değişkeniydi. Bu yapı alt ölçeklerde de benzer şekilde ortaya çıkmıştır ve yine bu durumda araştırmanın bulgularının birbirleriyle tutarlı olduğu sonucunu bizlere göstermektedir.

5.1.3. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması ile İlgili Tartışma

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Her ne kadar bu çalışmada cinsiyet ile algılanan okul yaşam kalitesi arasında herhangi bir ilişki bulunamadıysa da alanyazında okul yaşam kalitesinin kız öğrenciler lehine daha yüksek olduğunu belirten çalışmalara da rastlanmıştır (Cenkseven-Önder ve Sarı, 2012; İnal ve Sadık, 2011; Verkuyten ve Thijs, 2002). Bu sebeple algılanan okul yaşam kalitesi ile cinsiyet değişkeni arasında kesin bir ilişkinin olduğu ya da olmadığını söylemek mümkün değildir. Fakat bu konuda yapılmış çalışmaların birçoğu mevcut tez çalışmasının ulaşmış olduğu sonucu destekler niteliktedir (Gedik ve Cömert, 2018; Sarı ve diğerleri, 2007; Selvitopu, 2018).

Algılanan okul yaşam kalitesi ile cinsiyet değişkeni arasında ilişkinin olduğunu vurgulayan çalışmaların biri Erden ve Erdem (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Van'daki resmi ilköğretim okullarının 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin dahil edildiği araştırmadan elde edilen bulgular, kız öğrencilerin okul yaşam kalitesinin alt boyutlarından öğretmen alt boyutunda erkek öğrencilere göre daha yüksek bir okul yaşam kalitesine sahip olduğunu göstermektedir. Önder ve Sarı'nın (2012) 4.-7. sınıf öğrencisi olan toplamda 569 ilköğretim öğrencisi ile gerçekleştirdiği bir başka araştırmada yine kız öğrencilerin okul yaşam kalitelerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Algılanan okul yaşam kalitesi ile cinsiyet değişkeni arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını yani mevcut tez çalışmasının bulgularını destekleyen de birçok çalışma vardır. Bu çalışmaların bazılarına değinmek yerinde olacaktır. Bilgiç ve Sarı (2010) ilköğretim öğrencileri ile okul yaşam kalitesinin kişisel özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Adana'da öğrenim gören 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri özelinde gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, algılanan okul yaşam kalitesinin cinsiyete göre değişkenlik

göstermediğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde bu çalışmada olduğu gibi Tunç ve Beşatlı (2014) da okul yaşam kalitesini bazı değişkenler açısından incelemiş ve bu çalışmayı 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile Şanlıurfa'da gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, okul yaşam kalitesi düzeylerinin öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Dönmez ve Taylı (2018), ortaokul öğrencilerinde okul yaşam kalitesi algısı ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi Aydın'ın farklı ilçelerinden 568 öğrenci özelinde incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, okul yaşam kalitesi düzeyinin öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Araştırmalarını Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki spor ve anadolu lisesi öğrencileri özelinde gerçekleştiren Arıkan ve Sarı (2016) da yine okul yaşam kalitesi düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Lise öğrencileri ile gerçekleştirilen başka bir çalışmada benzer şekilde okul yaşam kalitesi düzeyinin cinsiyete göre farklılık göstermediği belirtilmiştir (Selvitopu, 2018).

Görüldüğü üzere incelenen araştırmalarda cinsiyetin genel olarak okul yaşam kalitesi üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı, sınırlı sayıdaki çalışmada cinsiyet ile okul yaşam kalitesi arasında bağlantı olduğu vurgulanmıştır. Cinsiyet ile okul yaşam kalitesi arasında bir ilişkinin olduğunu belirten araştırmaların neredeyse tamamında ise kız öğrencilerin okul yaşam kalitesini erkek öğrencilere göre daha yüksek algıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen, cinsiyetin okul yaşam kalitesinin yordayıcısı olmadığına yönelik bulgu alanyazını destekler niteliktedir. Gelecekteki araştırmalarda cinsiyet ve okul yaşam kalitesi arasındaki ilişkilerin derinlemesine incelenmesi tavsiye edilmektedir.

5.1.4. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması ile İlgili Tartışma

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaştığı ve sınıf düzeyi arttıkça okul yaşam kalitesinin de yükseldiği belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde sınıf düzeyi açısından okul yaşam kalitesi ile ilgili kesin yargılara varmak güçtür. Çünkü sınıf düzeyi ile okul yaşam kalitesi arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını (Dönmez ve Taylı, 2018; Tunç ve Beşatlı, 2014) belirten çalışmalar olduğu gibi, sınıf düzeyi arttıkça okul yaşam kalitesinin azaldığını (Bilgiç ve Sarı, 2010; Selvitopu, 2018) ve sınıf düzeyi arttıkça okul yaşam kalitesinin arttığını (Arıkan ve Sarı, 2016; Erden ve Erdem, 2013) belirten çalışmalarda vardır. Aşağıda bu çalışmaların detaylarına yer verilmiştir.

Tunç ve Beşatlı (2014) okul yaşam kalitesini bazı değişkenler özelinde incelediği araştırmasında ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitelerinin öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Benzer şekilde Dönmez ve Taylı (2018) da ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu çalışmalar algılanan okul yaşam kalitesi ile sınıf düzeyi arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını belirten araştırmalardır.

Bilgiç ve Sarı (2010) ise yukarıdaki çalışmaların aksine algılanan okul yaşam kalitesi ile sınıf düzeyi arasında ilişkinin olduğunu ve 6. sınıf öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeylerinin 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Lise öğrencileri ile gerçekleştirilen başka bir çalışmada ise (Selvitopu, 2018), okul yaşam kalitesi düzeyinin sınıf düzeyi arttıkça yine düştüğü belirtilmiştir. Belirtilen bu çalışmalarda sınıf düzeyi arttıkça algılanan okul yaşam kalitesi düzeyinin azaldığını vurgulayan araştırmalardır.

Bir üst paragrafta belirtilen görüşün aksine bir kısım çalışma da sınıf düzeyi arttıkça algılanan okul yaşam kalitesi düzeyinin de arttığını bildirmiştir. Bu çalışmaların birinde Erden ve Erdem (2013) 8. sınıf öğrencilerinin genel olarak okul yaşam kalitesi düzeyleri ile okul yaşam kalitesinin alt boyutlarından öğretmen alt boyutundaki yaşam kalitesi düzeyinin 7. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu ortaya koymuştur. Araştırmalarını lise öğrencileri özelinde gerçekleştiren Arıkan ve Sarı (2016) ise Erden ve Erdem (2013) ile benzer şekilde sınıf düzeyi arttıkça okul yaşam kalitesinin yükseldiğini ortaya koymuştur. Bahsedilen bu çalışmalar mevcut tez çalışmasının bulgularını destekler niteliktedir.

Görüldüğü üzere alanyazındaki araştırmalarda sınıf düzeyi ile okul yaşam kalitesi arasındaki ilişkiye yönelik bulgular farklılık göstermektedir. Sınıf düzeyi ile okul yaşam kalitesi arasında ilişki olmadığını ortaya koyan araştırmalar olduğu gibi sınıf düzeyi arttıkça okul yaşam kalitesi düzeyinin arttığını ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır. Tersi olarak sınıf düzeyi azaldıkça okul yaşam kalitesinin arttığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen bulguların literatürü desteklediğini ya da desteklemediğini söylemek mümkün değildir. Bu nedenle de gelecekte sınıf düzeyi ile okul yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere daha fazla araştırma yapılması önerilmektedir.

5.1.5. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Puanlarının Algılanan Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Karşılaştırılması ile İlgili Tartışma

Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin sosyoekonomik durumları iyileştikçe okul yaşam kalitelerinin de yükseldiği belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde sosyo-ekonomik durum ile okul yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların çok az sayıda olduğu görülecektir. Ulaşılan çalışmalarında hepsi mevcut tez çalışmasının ulaşmış olduğu ve vurguladığı sonucu destekler niteliktedir (Dönmez ve Taylı, 2018; Sarı ve diğerleri, 2007; Selvitopu, 2018; Tunç ve Beşatlı, 2014). Aşağıda bu çalışmaların bazılarına değinilmiştir.

Tunç ve Beşatlı (2014), ilköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesinin bazı değişkenlere göre değişkenlik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında sosyo-ekonomik durumlarını iyi olarak tanımlayan öğrencilerin, zayıf ya da orta olarak tanımlayan öğrencilere göre okul yaşam kalitesi düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Dönmez ve Taylı (2018) da benzer şekilde ekonomik durumlarını "kötü" olarak nitelendiren öğrencilerin okul yaşam kalitelerinin, ekonomik durumunu "iyi" olarak nitelendiren öğrencilere göre daha düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıda da değinildiği gibi okul yaşam kalitesi ile ilgili yapılan araştırmalara sosyo-ekonomik durum değişkeni genellikle dahil edilmemiştir. Ancak ulaşılan araştırmalarda sosyo-ekonomik durum iyileştikçe okul yaşam kalitesinin arttığı görülmüştür. Bu ulaşılması beklenen ve şaşırtıcı olamayan bir durumdur. Çünkü sosyo-ekonomik durumun iyi olması öğrencilerin daha iyi okullarda eğitim alması, okul araç ve gereçleri ile birçok imkana daha rahat ulaşabilmesi anlamına gelmektedir. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen sosyo-ekonomik durumun iyileşmesinin okul yaşam kalitesini pozitif etkilediğine yönelik bulgu, alanyazını destekler niteliktedir. Gelecekte okul yaşam kalitesine yönelik yapılacak araştırmalara sosyo-ekonomik durum değişkeninin de dahil edilmesi önerilmektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu kısmında bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlar özetlenmiştir. Ek olarak bu çalışmadan elde edilen sonuçlar baz alınarak araştırmacı ve uygulayıcılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

- İyimserlik ve umut değişkenleri birlikte algılanan okul yaşam kalitesindeki toplam varyansın %41.2'sini açıklamaktadır. İyimserlik değişkeni tek başına algılanan okul yaşam kalitesindeki varyansın %36.3'ünü açıklamaktadır ve iyimserlik değişkeni ile algılanan okul

yaşam kalitesi puanları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Umut değişkeninin algılanan okul yaşam kalitesindeki varyansa katkısı %4.9'dur. Benzer şekilde iyimserlik gibi umut değişkeninin de algılanan okul yaşam kalitesiyle pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkisi vardır.

- İyimserlik ve umut değişkenleri birlikte algılanan okul yaşam kalitesinin alt ölçeklerinden olan; okulun ve sınıfın fiziki koşullarındaki toplam varyansın %20.6'sını, okula karşı olumlu tutumlardaki toplam varyansın %38.2'sini, öğrenci-öğretmen ilişkisindeki toplam varyansın %24.6'sını ve psiko-sosyal etmenlerdeki toplam varyansın %24'ünü açıklamaktadır.
- İyimserlik değişkeni tek başına okulun ve sınıfın fiziki koşullarındaki toplam varyansın %19,2'sini açıklamaktadır ve iyimserlik değişkeni ile okulun ve sınıfın fiziki koşulları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Umut değişkeninin okulun ve sınıfın fiziki koşullarındaki varyansa katkısı %1.4'tür. İyimserlik gibi umut değişkeninin de okulun ve sınıfın fiziki koşullarıyla pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkisi vardır.
- İyimserlik değişkeni tek başına okula karşı olumlu tutumlar puanlarındaki toplam varyansın %32,9'unu açıklamaktadır ve iyimserlik değişkeni ile okula karşı olumlu tutumlar arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Umut değişkeninin okula karşı olumlu tutumlardaki varyansa katkısı %5.3'tür. İyimserlik gibi umut değişkeninin de okula karşı olumlu tutumlarla pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkisi vardır.
- İyimserlik değişkeni tek başına öğrenci-öğretmen ilişkisindeki toplam varyansın %22.4'ünü açıklamaktadır ve iyimserlik değişkeni ile öğrenci-öğretmen ilişkisi arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Umut değişkeninin öğrenci-öğretmen ilişkisindeki varyansa katkısı %2.2'dir. İyimserlik gibi umut değişkeninin de öğrenci-öğretmen ilişkisiyle pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkisi vardır.
- İyimserlik değişkeni tek başına psiko-sosyal etmenlerdeki toplam varyansın %20'sini açıklamaktadır ve iyimserlik değişkeni ile psiko-sosyal etmenler arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Umut değişkeninin psiko-sosyal etmenlerdeki varyansa katkısı %4'tür. İyimserlik gibi umut değişkeninin de psiko-sosyal etmenler ile pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkisi vardır.
- Ortaokul öğrencilerinin algılanan okul yaşam kalitesi puan ortalamalarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma bulunamamıştır.
- Ortaokul öğrencilerinin algılanan okul yaşam kalitesi puan ortalamalarında sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmalar saptanmıştır. Sınıf düzeyi yükseldikçe algılanan okul yaşam kalitesi puan ortalamaları düşmektedir.

- Ortaokul öğrencilerinin algılanan okul yaşam kalitesi puan ortalamalarında ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmalar saptanmıştır. Sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe algılanan okul yaşam kalitesi puan ortalamaları da yükselmektedir.

Mevcut tez çalışması kapsamında elde edilen bulgulardan hareketle gelecekte benzer konular üzerine çalışmayı düşünen araştırmacılara ve okullarda görev yapan psikolojik danışmanlar ile eğitimcilere yönelik bazı önerilerde bulunmam mümkündür:

Uygulayıcılara yönelik öneriler:

1) Öğrencilerin daha iyimser ve daha umutlu olmaları okul yaşamını daha kaliteli algılamalarını sağlamaktadır. İyimserliğin ve umudun öğrenilebilir ve geliştirilebilir yapılar olduğu göz önüne alındığında, okullarda bulunan psikolojik danışmanların, öğretmenlerin ve yöneticilerin bu kavramlara yönelik çalışmalar planlaması çok yerinde bir davranış olacaktır.

2) Benzer şekilde iyimserliğin ve umudun aktarılabilir ve gözlemlenerek yani örtük bir şekilde de kazanılabilen yapılar olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda sadece öğrencilerin değil, öğrencilerle doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili olan bireylerin de iyimserlik ve umut düzeylerinin artırılması bireylerin okul yaşamını daha kaliteli algılamasını sağlayacaktır. Bu bağlamda okullarda velilere, öğretmenlere ve diğer personellere yönelik iyimserliği ve umudu arttırıcı çalışmalar planlanabilir.

3) Okul devamsızlığı, akademik başarısızlık, okula yabancılaşma, öğrenci-öğretmen iletişimsizliği ve bir üst öğrenime devam etmeme gibi problemlerle günümüzde okullarda çok yaygın olarak karşılaşmaktayız. Bu problemlerin üstesinden gelebilmek için okullarda genellikle problem odaklı çalışmalar yapılmaktadır ve sorun ortaya çıktıktan sonra müdahale edilmeye çalışılmaktadır ki bu durumda artık var olan problemin ortadan kaldırılmasını güçleştirmektedir. Bu noktada okuldaki bütün paydaşların daha problem ortaya çıkmadan ve çözüm odaklı olarak bu konulara yaklaşması bu problemlerin üstesinden gelinebilmesi açısından çok daha işlevsel olacaktır. Ayrıca iyimser bir bakış açısına sahip olmanın ve geleceğe umutla bakmanın yukarıda sayılan problem durumlarını büyük ölçüde ortadan kaldırdığı bilinmektedir. Bu sebeple okullarda meydana gelen ve gelmesi muhtemel durumları çözmek için iyimserlik ve umut gibi pozitif kavramların daha çok kullanılması faydalı olabilir.

4) Araştırmanın bulguları sınıf düzeyi arttıkça algılanan okul yaşam kalitesinin azaldığını göstermektedir. Bu durum son derece düşündürücüdür. Çünkü alt sınıflarda öğrenciler okul yaşamını daha kaliteli algılarken ne oluyor da üst sınıflarda öğrenciler okul yaşamından daha az memnuniyet duyuyorlar. Bu durumun birçok sebebi olabilir. Örneğin öğrenciler üzerinde

artan akademik beklenti, bir üst öğrenim kurumuna geçebilmek için başarılması gereken ve ülke genelinde yapılan merkezi sınavlar, öğrencilerin son çocukluk döneminden ergenlik dönemine geçiyor oluşu ve bu dönemin kendine has özelliklerinin onlar üzerindeki etkisi gibi. Bu sebeple okulların, öğretmenlerin ve velilerin öğrencilerin kendilerine daha gerçekçi hedefler belirlemesi noktasında onlara yardımcı olmaları ve onların da öğrencilerden herhangi bir şey beklerken var olan yetenek ve başarı durumlarını göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin bir üst eğitim kurumuna geçmesi aşamasında tek bir değerlendirme sistemi yerine bütüncül değerlendirme sistemlerinin getirilmesi onların okul yaşamını daha kaliteli algılamalarını sağlayacaktır. Bütün bunlara ek olarak öğrencilerin içinde bulundukları dönemin özelliklerini biliyor olmaları onların bu süreci daha az sancılı geçirmelerini sağlayacaktır. Bu noktada okuldaki öğretmenlerin, yöneticilerin ve velilerin öğrencileri daha kabul edici davranmaları, onları etkin dinlemeleri ve onlara değer verdiklerini hissettirmeleri de öğrencilerin okul yaşamından daha memnun olmasını sağlayacaktır. Okullardaki psikolojik danışmanlarında bu noktada öğrencilere ergenlik dönemi ile ilgili bilgilendirici çalışmalar yapması, okulun farklı köşelerine bu konularla ilgili hazırlanmış panoların yerleştirilmesi, öğretmenlere ergenlik döneminin özellikleriyle ilgili müşavirlik hizmeti verilmesi, velilerle ilişkilerin sıkı tutulması ve onların da bu konudaki bilgilerinin artırılması faydalı olacaktır.

5) Araştırmaların bulguları sosyo-ekonomik düzey arttıkça algılanan okul yaşam kalitesinin de arttığını göstermektedir. Bu bağlamda okullarda bireylerin sosyalleşmelerini sağlayacak, arkadaşlar edinebilecekleri, ders dışında farklı aktivitelere katılabilmelerine imkân sağlamak gerekmektedir. Ayrıca ailelerin de çocuklarıyla okul dışında çeşitli sosyal aktivitelere katılmaları ve birlikte kaliteli vakit geçirmeleri de önerilebilir.

İleride yapılacak araştırmalara öneriler:

1) Bu tez çalışmasıyla ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesini yordayan değişkenlere ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Fakat bu konu ülkemiz alanyazınında çok yeni olduğu için elde edilen bulguların farklı çalışmalarla desteklenmesi önerilmektedir.

2) Araştırmada ele alınan iyimserlik ve umut değişkenleri ortaokul öğrencilerinin algılanan okul yaşam kalitesini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı ve bu değişkenlerin algılanan okul yaşam kalitesindeki toplam varyansın %41.2'sini açıkladığı görülmektedir. Bu da bizlere okul yaşam kalitesini yordayan farklı değişkenlerin olduğunu ve bunlarında açıklanması gerektiğini göstermektedir. Bu sebeple ortaokul öğrencilerinin okul

yaşam kalitesini etkileyen farklı değişkenlerin bulunmasına yönelik yeni çalışmaların yapılması önerilebilir.

3) Algılanan okul yaşam kalitesine etkisi olabilecek ve bu alanda ileride yapılacak olan araştırmalara bazı kavramlar önerilebilir. Örneğin; psikolojik sağlamlık, karakter güçleri, okulda nezaket, sebatkarlık, affedicilik, minnettarlık, farkındalık ve özgecilik gibi kavramların okul yaşam kalitesi üzerine etkisi araştırılabilir.

4) Bu tez çalışmasının örneklemini İzmir il merkezindeki beş ortaokulda okumakta olan 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Konuyla ilgili daha genellenebilir bulgulara ulaşabilmek için farklı özellikteki örneklemlerle yeni araştırmalar yapılabilir. Bu kapsamda farklı şehirlerdeki ortaokul öğrencileriyle yeni çalışmalar yapılabilir. Sadece ortaokul kademesiyle kalmayıp, diğer kademelerle de benzer çalışmalar yapılıp yaş gruplarına göre karşılaştırmalar yapılabilir.

5) Bir diğer hususta hem ülkemizde hem de yurt dışında okul yaşam kalitesiyle ilgili çalışmalar genellikle yaşı daha büyük olan gruplarda yapılmaktadır. Bu sebeple daha küçük yaş gruplarının okul yaşam kalitesi ile ilgili çalışmalar yapılması önerilmektedir.

6) Ülkemizde okul yaşam kalitesiyle ilgili yapılmış çalışmalar incelendiğinde daha çok demografik değişkenler ile okul yaşam kalitesinin çalışıldığı gözlenmektedir. Bu sebeple demografik değişkenlerin yanı sıra okul yaşam kalitesini etkileyebileceği düşünülen daha farklı değişkenlerle de araştırmalar yapılabilir.

7) Bu alanda yapılmış yurt dışı çalışmalar incelendiğinde ise daha çok sağlık problemi bulunan bireylerin okul yaşam kalitesinin incelendiği göze çarpmaktadır. Bu bağlamda normal gelişim gösteren bireylerle de okul yaşam kalitesiyle ilgili çalışmaların yapılması önerilmektedir.

8) Konuyla ilgili ileride yapılacak olan yeni çalışmalarda nitel araştırma yöntemleri kullanılabilir. Bu sayede öğrencilerin okul yaşam kalitesine yönelik algılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri daha derinlemesine incelenmiş olacaktır. Aynı zamanda yine okul yaşam kalitesini artırmaya yönelik müdahale programları geliştirilerek deneysel çalışmalarla bu programların etkililikleri incelenebilir.

KAYNAKÇA

Akar, S. (2014). Türkiye'de daha iyi yaşam endeksi: OECD ülkeleri ile karşılaştırma. *Journal of Life Economics,* 1/2014, 1-12. doi: 10.15637/jlecon.201416987

Akgül-Gündoğdu, N., Güler, N., Kocataş, S. ve Güler, G. (2016). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ve akran baskısı arasındaki ilişki. *Türkiye Klinikleri, 2*(1), 61-67.

Akın-Köşterelioğlu, M. ve Köşterelioğlu, İ. (2015). Effects of high school students' perceptions of school life quality on their academic motivation levels. *Educational Research and Reviews, 10*(3), 274-281.

Al-Şensoy, S. ve Sağsöz, A. (2015). Öğrenci başarısının sınıfların fiziksel koşulları ile ilişkisi. *Journal of Kırşehir Education Faculty, 16*(3), 87-104.

Anthony, E. G., Kritz-Silverstein, D. ve Barrett-Connor, E. (2016). Optimism and mortality in older men and women: The Rancho Bernardo study. *Journal of Aging Research,* 2016: 5185104. doi:10.1155/2016/5185104

Argon, T. ve Akın-Köşterelioğlu, M. (2009). Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi ve fakülte kültürüne ilişkin algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(30), 43-61.

Argon, T. ve Çelik-Yılmaz, D. (2016). Lise öğrencilerinin akran ilişkileri algıları ile okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5*(28), 250-258.

Arıkan, G. ve Sarı, M. (2016). Lise öğrencilerinde okul yaşam kalitesinin incelenmesi. *International Journal of Contemporary Educational Studies, 2*(1), 66-77.

Atik, G. ve Kemer, G. (2009). Çocuklarda umut ölçeğinin psikometrik özellikleri: geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *İlköğretim Online, 8,* 379–390.

Awang, Z. (2012). *Structural equation modeling using Amos graphic.* Malaysia: UiTM Press.

Ayık, A. ve Ataş-Akdemir, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi ve okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 21*(4), 429-452.

Aykıt, S. ve Baba-Öztürk, M. (2017). Öğrenci algılarına göre liselerde yaşam kalitesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10*(51).

Bacanlı, F. ve Ercan, L. (2016). Deprem stresiyle başa çıkmanın iyimserlik ve cinsiyete göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3*(25), 7-23.

Bagley, C., Bolitho, F. ve Bertrand, L. (2007). Norms and construct validity of the Rosenberg Self-esteem Scale in Canadian high school populations: implications for counselling. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy, 31*(1). https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/view/58570

Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (12. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Balcı, S. ve Yılmaz, M. (2002). İyimserlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14,* 54-60.

Barrett, P. (2005). Person-target profiling. A. Beauducel, B. Biehl, M. Bosnjak, W. Conrad, G. Schonberger ve D. Wagener (Ed.*) Multivariate research strategies: A festschrift for Werner Wittman* içinde (s. 63-118). Aachen, Germany: Shaker-Verlag.

Bartlett, J. E., Kotrlik, J. W. ve Higgins, C. C. (2001). Organizational research: determining appropriate sample size in survey research. *Information Technology, Learning, and Performance Journal, 19*(1), 43-50.

Baş, N. ve Altun, F. (2020). Ortaokul öğrencilerindeki gelecek beklentilerinin açıklanmasında okula bağlılık, okul yaşam kalitesi ve akademik başarının rolü. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24*(1), 197-213.

Başak, B. E. ve Can, G. (2018). Düşük gelirli ailelerden gelen üniversite öğrencileri üzerinde öz-duyarlılık, sosyal bağlılık ve iyimserlik ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Elementary Education Online, 17*(2), 768-785.

Bates, T. C. (2015). The glass is half full and half empty: a population-representative twin study testing if optimism and pessimism are distinct systems. *The Journal of Positive Psychology, 10*(6), 533-542. doi: 10.1080/17439760.2015.1015155

Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin, 107*(2), 238-246.

Bilgiç, S. ve Sarı, M. (2010). İlköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ve empatik sınıf atmosferi algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 9*(17), 1-19.

Bitmiş, M. G. (2015). Algılanan örgütsel desteğin pozitif psikolojik kapasiteler üzerindeki etkisi: Hemşireler üzerine bir uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi, 7*(1), 236-247.

Bozkurt, S. ve Aslanargun, E. (2015). Okul müdürlerinin öğretim programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(2), 237-251. doi: 10.17860/efd.60905

Bryant, F. B. ve Cvengros, J. A. (2004). Distinguishing hope and optimism: two sides of a coin, or two separate coins? *Journal of Social and Clinical Psychology, 23*(2), 273-302.

Bubic, A. ve Goreta, I. (2015). The role of academic and social factors in explaining school satisfaction. *Psychological Topics, 24*(3), 473-493.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 11. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Byrne, B. M. (2012). *Structural equation modeling with Mplus: basic concepts, applications, and programming.* New York, London: Routledge.

Casas, F., Baltatescu, S., Bertran, I., Gonzalez, M. ve Hatos, A. (2013). School satisfaction among adolescents: testing different indicators for its measurement and its relationship with overall life satisfaction and subjective well-being in Romania and Spain. *Social Indicators Research, 111,* 665-681. doi: 10.1007/s11205-012-0025-9

Cenkseven, F. ve Sarı, M. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5*(2), 1-16.

Cenkseven-Önder, F. ve Sarı, M. (2009). Öğretmenlerde öznel iyi olmanın yordayıcıları olarak okul yaşam kalitesi ve tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9*(3), 1205-1236.

Cenkseven-Önder, F. ve Sarı, M. (2012). İlköğretim öğrencilerinde zorbalık ve okul yaşam kalitesi. *İlköğretim Online, 11*(4), 897-914.

Chang, E. C. ve Asakawa, K. (2003). Cultural variations on optimistic and pessimistic bias for self versus a sibling: Is there evidence for self-enhancement in the West and for self-

criticism in the East when the referent group is specified? *Journal of Personality and Social Psychology, 84,* 569-581. doi: 10.1037/0022-3514.84.3.569

Cheavens, J. S., Michael, S. T. ve Snyder, C. R. (2005). The Correlates of Hope: Psychological and Physiological Benefits. J.A. Eliott (Ed.) *Interdisciplinary perspectives on hope* içinde (s. 119-132). Nova Science Publishers.

Ciarrocchi, J. W. ve Deneke, E. (2005). Hope, optimism, pessimism, and spirituality as predictors of well-being controlling for personality. *Research in the Social Scientific Study of Religion, 16,* 161-183.

Connolly, M. A. ve Johnson, J. A. (1999). Measuring quality of life in paediatric patients. *Pharmacoeconomics, 16,* 605-625. doi: 10.2165/00019053-199916060-00002

Çalık, E. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin iyimserlik düzeylerinin ve okula ilişkin algılarının incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara (No:234222).

Demir, Ö., Kaya, H. İ. ve Metin, M. (2012). Lise öğrencilerinde okul kültürünün bir öğesi olarak okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 2*(4), 9-28. doi: 10.14527/C2S4M2

Demir, R. ve Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 7*(13), 347-378.

Demirtaş, Z. (2010). Liselerde okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(13), 208-223.

Denizci-Nazlıgül, M. ve Bozo, Ö. (2017). Biyopsikososyal model çerçevesinde fibromiyalji ve depresyon. *Türk Psikoloji Yazıları, 20*(40), 58-72.

DeSantis King, A. L., Huebner, S., Suldo, S. M. ve Valois, R. F. (2006). An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems. *Applied Research Quality Life, 1,* 279-295.

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment, 49*(1), 71-75.

Dönmez, Ş. ve Taylı, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(2), 1-17.

Dönmez, Ş. ve Taylı, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(2), 1-17.

Duggan, L. ve Munoz, J. E. (2009). Hope and hopelessness: a dialogue. *Women & Performance: A Journal of Feminist Theory, 19*(2), 275-283. doi: 10.1080/07407700903064946

Durmaz, A. (2008). *Liselerde okul yaşam kalitesi (Kırklareli ili örneği).* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Edirne (No:241149).

Durmuş, B., Yurtkoru, E. ve Çinko, M. (2013). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi.* İstanbul: Beta Basım.

Durmuş, Ü. (2017). Genel psikolojik sağlık ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide evlilik uyumunun aracı rolü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, *6*(1), 159-175.

Elitok-Kesici, A. ve Türkoğlu, A. (2012). Ortaöğretim kurumlarının okul yaşam kalitesi düzeyi ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük davranışlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31,* 149-162.

Engel, G. (1980). The clinical application of the biopsychosocial model. *American Journal of Psychiatry*, *137*(5), 535-543.

Epstein, J. L. ve McPartland, J. M. (1976). The concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal, 13*(1), 15-30. doi: 10.3102/00028312013001015

Erden, A. ve Erdem, M. (2013). İlköğretim okullarında okul yaşam kalitesi: Van ili örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(3), 151-165.

Ereş, F. ve Bilasa, P. (2017). Middle school students' perceptions of the quality of school life in Ankara. *Journal of Education and Learning, 6*(1), 175-183. doi: 10.5539/jel.v6n1p175

Ergüner-Tekinalp, B. (2016). Adleryan kuramın pozitif psikoloji bağlamında değerlendirilmesi. *The Journal of Happiness & Well-Being, 4*(1), 34-49.

Erickson, R. C., Post, R. D. ve Paige, A. B. (1975). Hope as a psychiatric variable. *Journal of Clinical Psychology*, *31*(2), 324-330.

Erickson, R. C., Post, R. D. ve Paige, A. B. (1975). Hope as a psychiatric variable. *Journal of Clinical Psychology, 31*(2), 324–330.

Eryılmaz, A. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness & Well-Being, 1*(1), 1-19.

Eryılmaz, A. (2015). Sistem yaklaşımı açısından kötümserlik. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 7*(4), 391-400. doi: 10.5455/cap.20150203014025

Eryılmaz, A. (2017). Pozitif psikoterapiler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 9*(3), 346-362.

Felsman, P., Verduyn, P., Ayduk, O. ve Kross, E. (2017). Being present: focusing on the present predicts improvements in life satisfaction but not happiness. *Emotion*, Advance online puplication. doi: 10.1037/emo0000333

Field, A. P. (2009). *Discovering statistics using SPSS: (and sex and drugs and rock 'n' roll)* (3rd Ed.). Los Angeles, London: SAGE Publications.

Frazier, L. D. (2020). The past, present, and future of the biopsychosocial model: A review of The Biopsychosocial Model of Health and Disease: New philosophical and scientific developments by Derek Bolton and Grant Gillett. *New Ideas in Psychology, 57*. doi: 10.1016/j.newideapsych.2019.100755

Gable, S. L. ve Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, *9*, 103-110. doi: 10.1037/1089-2680.9.2.103

Gander, F., Proyer, R. T. ve Ruch, W. (2016). Positive psychology interventions addressing pleasure, engagement, meaning, positive relationships, and accomplishment increase well-being and ameliorate depressive symptoms: a randomized, placebo-controlled online study. *Frontiers Psychoogy, 7*. doi: 10.3389/fpsyg.2016.00686

Garson, G. D. (2004). Multivariate analysis for applied social science. Erişim adresi: http://www2.chass.ncsu.edu/garson/pa765/path.htm

Gedik, A. ve Cömert, M. (2018). Ortaöğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22*(2), 989-1006.

George, D. ve Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step. A simple study guide and reference* (10th Ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.

Gill, J., Johnson, P. ve Clark, M. (2010). *Research methods for managers* (4th Ed.). Los Angeles: SAGE Publications.

Gliedt, J. A., Schneider, M. J., Evans, M. W., King, J. ve Eubanks, J. E. (2017). The biopsychosocial model and chiropractic: a commentary with recommendations for the chiropractic profession. *Chiropractic & Manual Therapies, 25*(16). doi: 10.1186/s12998-017-0147-x

Gravetter, F. J. ve Wallnau, L. B. (2014). Introduction to statistics. J. Hague, T. Matray, T. Williams ve L. Sarkisian (Ed.) *Statistics for the behavioral sciences* içinde (s. 3-36). Wadsworth: Cengage Learning.

Güler, B. K. ve Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi, 21*(2), 129-149.

Gündoğar D., Sallan-Gül S., Uskun E., Demirci S. ve Keçeci D. (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri, 10*, 14-27.

Hair, J. F. J., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis-A global perspective* (7th Ed.). New Jersey: Pearson.

Hair, J. J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. ve Black, W. C. (1995). *Multivariate data analysis* (3rd Ed.). New York: Macmillan.

Hart, K. E. ve Hittner, J. B. (1995). Optimism and pessimism associations to coping and anger reactivity. *Personality and Individual Differences, 19*(6), 827-839. doi: 10.1016/S0191-8869(95)00104-2

Herth, K. (1991). Development and refinement of an instrument to measure hope. *Scholarly Inquiry for Nursing Practice, 5*(1), 39-51.

Hırlak, B., Taşlıyan, M. ve Sezer, B. (2017). İyimserlik ve yaşam doyumu arasındaki ilişki, demografik özellikler bağlamında algı farklılıkları bir alan araştırması.

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 7(1), 95-115.

Hinds, P. S. ve Gattuso, J. S. (1991). Measuring hopefulness in adolescents. *Journal of Pediatric Oncology, 8*(2), 92-94.

Huppert, F. A. ve Whittington, J. E. (2003). Evidence for the independence of positive and negative well-being: Implications for quality of life assessment. *British Journal of Health Psychology, 8,* 107–122.

İlğan, A, Oğuz, E. ve Yapar, B. (2013). Okul yaşam kalitesine ilişkin algı ile akademik motivasyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Menderes ilçesi örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(2). https://dergipark.org.tr/en/pub/aibuefd/issue/1501/18169

İnal, U. ve Sadık, F. (2011). Adana ili sınırları içerisindeki yatılı ilköğretim bölge okullarında bulunan öğrenci ve öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20*(2), 243-258.

Jefferson, A., Bortolotti, L. ve Kuzmanovic, B. (2015). What is unrealistic optimism? *Consciousness and Cognition, 50,* 3-11.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. ve Taylor, B. (1993). Impact of cooperative and individualistic learning on high-ability students' achievement, self-esteem, and social acceptance. *The Journal of Social Psychology, 133*(6), 839-844.

Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (3.Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOS uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri: kavramlar, teknikler ve ilkeler* (27. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Karatzias, A., Papadioti-Athanasiou, V., Power, K. G. ve Swanson, V. (2001). Quality of school life. A cross-cultural study of Greek and Scottish secondary school pupils. *European Journal of Education, 36*(1), 91-105.

Karatzias, T., Power, K. G. ve Swanson, V. (2001). Quality of school life: development and preliminary standardisation of an instrument based on performance indicators in Scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement, 12*(3), 265-284. doi: 10.1076/sesi.12.3.265.3449

Kato, T. ve Snyder, C. R. (2005). The relationship between hope and subjective well-being: Reliability and validity of the dispositional hope scale, Japanese version. *Japanese Journal of Psychology, 76*(3), 227–234. doi: 10.4992/jjpsy.76.227

Kaya, A. ve Sezgin, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin mutluluklarının eğitim stresi ve okul yaşam kalitesi tarafından yordanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41*, 245-264.

Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A. ve White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology, 10*(3), 262-271. doi:10.1080/17439760.2014.936962

Kim, H. Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics, 38*(1), 52-54.

Kleiman, E. M., Chiara, A. M., Liu., R. T., Jager-Hyman, S. G., Choi, J. Y. ve Alloy, L. B. (2017). Optimism and well-being: a prospective multi-method and multi-dimensional examination of optimism as a resilience factor following the occurrence of stressful life events. *Cognition and Emotion, 31*(2), 269-283. doi: 10.1080/02699931.2015.1108284

Krafft, A. M., Martin-Krumm, C. ve Fenouillet, F. (2019). Adaptation, further elaboration, and validation of a scale to measure hope as perceived by people: Discrimant value and predictive utility vis-a-vis dispositional hope. *Assessment, 26*(8), 1594-1609.

Leonard, C. A. R. (2002). *Quality of school life and attendance in primary schools*. Doctoral Dissertation, University of Newcastle: Australia.

Linnakylä, P. (1996). Quality of school life in the Finnish comprehensive school: a comparative view. *Scandinavian Journal of Educational Research, 40,* 69-85. doi: 10.1080/0031383960400105

Loewe, N., Bagherzadeh, M., Araya-Castillo, L., Thieme, C. ve Batista-Foguet, J. M. (2013). Life domain satisfactions as predictors of overall life satisfaction among workers: Evidence from Chile. *Social Indicators Research, 118*, 71-86.

Love, B. C., Kopec, L. ve Guest, O. (2015). Optimism bias in fans and sports reporters. *PloS ONE, 10*(9). doi: 10.1371/journal.pone.0137685

Lyubomirsky, S. (2001). Why are some people happier than others? The role of cognitive and motivational processes in well-being. *The American Psychologist, 56*(3), 239-249. doi: 10.1037/0003-066x.56.3.239

McDermott, D., Hastings, S. L., Gariglietti, K. E. ve Callahan, B. (1997). The development of the Young Children's Hope Scale. Unpublished manuscript, University of Kansas, Lawrence.

McNulty, J. K. ve Fincham, F. D. (2012). Beyond positive psychology? Toward a contextual view of psychological processes and well-being. *American Psychologist, 67*(2), 101-110. doi: 10.1037/a0024572

Meydan, C.H. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi ve AMOS uygulamaları.* Ankara: Detay Yayıncılık.

Miller, J. ve Powers, M. (1988). Development of an instrument to measure hope. *Nursing Research, 37*(1), 6-9.

Mok, M. M. C. (2002). Determinants of students' quality of school life: a path model. *Learning Environments Research, 5*, 275-300.

Mok, M. ve Flynn, M. (1997). Does school size affect quality of school life? *Issues in Educational Research, 7*(1), 69-86.

Mok, M. ve Flynn, M. (2002). Establishing longitudinal factorial construct validity of the quality of school life scale for secondary students. *Journal of Applied Measurement, 3*(4), 400-420.

Nowotny, M. (1989). Assessment of hope in patients with cancer: development of an instrument. *Oncology Nursing Forum, 16*(1), 57-61.

Obayuwana, A. O., Collins, J. L., Carter, A. L., Rao, M. S. ve Mathura, C. C. (1982). Hope index scale: an instrument for the objective assessment of hope. *Journal of the National Medical Association, 74*(8), 761-765.

Önder, F. C. ve Sarı, M. (2012). İlköğretim öğrencilerinde zorbalık ve okul yaşam kalitesi. *İlköğretim Online, 11*(4), 897-914.

Pang, N. K. S. (1999). Students' quality of school life in band 5 schools. *Asian Journal of Counselling, 6*(1), 79-106.

Rand, K. L. (2009). Hope and optimism: latent structures and influences on grade expectancy and academic performance. *Journal of Personality*, *77*(1), 1-30.

Rand, K. L., Martin, A. D. ve Shea, A. M. (2011). Hope, but not optimism, predicts academic performance of law students beyond previous academic achievement. *Journal of Research in Personality, 45*(6), 683-686.

Richter, C. P. (1957). On the phenomenon of sudden death in animals and man. *Psychosomatic Medicine, 19*(3), 191-198.

Rossmiller, R. A. (1992). The secondary school principal and teachers'quality of work life. *Educational Management and Administration*, *20*(3), 132-146.

Sapmaz, F. ve Doğan, T. (2012). Mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak iyimserlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(3), 63-69.

Sarı, M. (2006). Okul yaşam kalitesi: Tanımı değişkenleri ve ölçülmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *3*(32), 139-151.

Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana (No:206423).

Sarı, M. (2012a). Empatik sınıf atmosferi ile arkadaşlara bağlılık düzeyinin lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 18*(1), 95-119.

Sarı, M. (2012b). Okul yaşamının değerlendirilmesi: Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *42*, 344-355.

Sarı, M. ve Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5*(2).

Sarı, M., Ötünç, E. ve Erceylan, H. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *50*, 297-320.

Savcı, M. ve Aysan, F. (2016). Bağlanma stilleri, akran ilişkileri ve duyguların internet bağlılığını yordamadaki katkıları. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions, 3*(3), 401-432.

Scheier, M. F. ve Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology, 4*(3), 219-247. doi: 10.1037/0278-6133.4.3.219

Scheier, M. F., Carver, C. S. ve Bridges, M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test. *Joırnal of Personality and Social Psychology, 67,* 1063-1078.

Scioli, A., Ricci, M., Nyugen, T. ve Scioli, E. (2011). Hope: Its nature and measure. *Psychology of Religion and Sprituality*, *3*(2), 78-97. doi: 10.1037/a0020903

Scioli, A., Scioli-Salter, E. R., Sykes, K., Anderson, C. ve Fedele, M. (2016). The positive contributions of hope to maintaining and restoring health: An integrative, mixed-method approach. *The Journal of Positive Psychology, 11*(2), 135-148. doi: 10.1080/17439760.2015.1037858

Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention and positive therapy. C.R. Snyder ve S.J. Lopez (Ed.). *Handbook of positive psychology* içinde (s. 3-9). Oxford: Oxford University Press.

Seligman, M. E. P. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology, 13*(4), 333-335. doi: 10.1080/17439760.2018.1437466

Seligman, M. E. P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*, 5-14. doi: 10.1037//0003-066X.55.1.5

Seligman, M. E. P. ve Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: an introduction. M. Csikszentmihalyi (Ed.) *Flow and the Foundations of Positive Psychology* içinde. Springer.

Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K. ve Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, *35*, 293-311. doi: 10.1080/03054980902934563

Selvitopu, A. (2018). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesi Algılarının İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 47*, 225-246.

Selvitopu, A. (2018). Meslek lisesi öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 47,* 225-246.

Sisk, B. A. ve Malone, J. R. (2018). Hope, optimism, and compassionate communication. *JAMA Pediatr, 172*(4), 311-312. doi: 10.1001/jamapediatrics.2017.4536

Slezackova, A. (2017). *Hope and well-being: psychosocial correlates and benefits.* University of Malta.

Snyder, C. R. (2000). The past and possible futures of hope. *Journal of Clinical and Social Psychology, 19*(1), 11-28.

Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry, 13*(4), 249-276. doi: https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01

Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M. ve Stahl, K. J. (1996). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology, 22*(3), 399,421.

Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., Highberger, L., Ribinstein, H. ve Stahl, K. J. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology, 22*(3), 399-421.

Snyder, C. R., Rand, K. L. ve Sigmon, D. R. (2002). Hope theory. C.R. Snyder ve S.J. Lopez (Ed.) *Handbook of positive psychology* içinde. Oxford University Press.

Snyder, C. R., Rand, K. L., King, E. A., Feldman, D. B. ve Woodward, J. L. (2002). "False" hope. *Journal of Clinical Psychology, 58*(9), 1003-1022. doi: 10.1002/jclp.10096

Strauss, K., Niven, K., McClelland, C. R. ve Cheung, B. K. (2015). Hope and optimism in the face of change: Contributions to task adaptivity. *Journal of Business and Psychology, 30*(4), 733-745.

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları, 3*(6), 49-74.

Sürücü, Ö. (2016). İş yaşantısında iyimserlik, yaşam doyumu ve mutluluk: Otel işletmelerinde çalışan iş görenlere yönelik bir uygulama. *Journal of International Social Research, 9*(43), 2170-2176.

Şahin, İ. ve Turan, H. (2017). Okul başarısı ile öğretmenlerin okul memnuniyeti arasındaki ilişki. *KOSBED, 33*, 185-195.

Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(3), 63-82.

Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th Ed.). Boston, MA: Pearson.

Tangen, R. (2009). Conceptualising quality of school life from pupils' perspectives: a four-dimensional model. *International Journal of Inclusive Education, 13*(8), 829-844. doi: 10.1080/13603110802155649

Tarhan, S. ve Bacanlı, H. (2015). Sürekli Umut Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well Being, 3*(1), 1-14.

Tel, F. D. ve Sarı, T. (2016). Üniversite öğrencilerinde öz duyarlılık ve yaşam doyumu. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(1), 292-304. doi: 10.17240/aibuefd.2016.16.1-5000182922

Thakre, N. (2013). Satisfaction with life and hope in youth. *Indian Journal of Positive Psychology, 4*(2), 347-349.

Thien, L. M. ve Razak, N. A. (2013). Academic coping, friendship quality, and student engagement associated with student quality of school life: A partial least square analysis. *Social Indicators Research, 112*(3), 679–708.

Trochim, W. ve Donnelly, J. (2006). *The research knowledge methods base.* Hampshire: Cengage Learning.

Tunç, E. ve Beşatlı, M. (2014). Okul yaşam kalitesinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Journal of Education, 3*(4), 28-39.

Turan-Kavradım, S. ve Canlı-Özer, Z. (2014). Kanser tanısı alan hastalarda umut. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 6*(2), 154-164.

Türk Dil Kurumu. (2020). *Genel açıklamalı sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Türküm, S. (2001). Stresle başaçıkma biçimi, iyimserlik, bilişsel çarpıta düzeyleri ve psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiler: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *1*(2), 1-16.

Türküm, S. A. (1999). *İyimserlik ve stresle başa çıkma.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Uz-Baş, A. ve Soylu, Y. (2018). Pozitif duyguların psikolojik danışman adaylarının entelektüel becerileri ve mutluluk düzeylerine etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 8*(2), 264-270. doi: 10.5961/jhes.2018.269

Verkuyten, M. ve Thijs, J. (2002). School satisfaction of elementary school children: the role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social Indicators Research, 59,* 203-228.

Warschburger, P., Landgraf, J. M., Petermann, F. ve Freidel, K. (2003). Health-related quality of life in children assessed by their parents: Evaluation of the psychometric properties of the CHQ-PF50 in two German clinical samples. *Quality of Life Research, 12*, 291-301. doi: 10.1023/A:1023233308653

Weintraub, N. ve Bar-Haim Erez, A. (2009). Quality of life in school (QoLS) questionnaire: Development and validity. *American Journal of Occupational Theraphy, 63*, 724-731. doi: 10.5014/ajot.63.6.724

Wrosch, C. ve Scheier, M. F. (2003). Personality and quality of life: The importance of optimism and goal adjustment. *Quality of Life Research, 12,* 59-72. doi: 10.1023/A:1023529606137

Ziviani, J., Desha, L. ve Rodger, S. (2006). Children's occupational time use. S. Rodger ve J. Ziviani (Ed.) *Occupational therapy with children: Understanding children's occupations and enabling participation* içinde (s. 91-112). Oxford, England: Blackwell.

EKLER

EK 1. ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Fethi TANBOĞA		
E-postası/Web Sayfası	fethitanboga@gmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce, İspanyolca		
Uzmanlık Alanı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Bülent Ecevit Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2013-2017
Tez Başlığı	Ortaokul Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi ile İyimserlik ve Umut Arasındaki İlişkinin İncelenmesi		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ		
Akademik Eserler			
Tanboğa, F. ve Uz Baş, A. (2019). Travma sonrası gelişim: Türkiye'de yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesine dair bir çalışma. I. Uluslararası Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Sempozyumu bildiri özet kitabı içinde (ss. 418). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. İkiz, F. E., Tanboğa, F., Çatal, U. ve Karamenderes, A. (2018). Psikolojik danışman adaylarının çokkültürlülüğe ilişkin tutumları ve üniversite yaşamına uyum düzeylerinin incelenmesi. D. Köksal ve A. Ataç (Ed.), VIII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi bildiri özet kitabı içinde (ss. 102). Manisa: Celal Bayar Üniversitesi. İkiz, F. E., Tanboğa, F., Çatal, U. ve Karamenderes, A. (2018). Çokkültürlülüğe ilişkin tutum ve üniversite yaşamına uyum: psikolojik danışman adayları üzerine nitel bir çalışma. D. Köksal ve A. Ataç (Ed.), VIII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi bildiri özet kitabı içinde (ss. 120). Manisa: Celal Bayar Üniversitesi.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. UYGULAMA İZİNLERİ

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.5155380 11.03.2019
Konu : Fethi TANBOĞA'nın
Araştırma İzni

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 25/02/2019 tarihli ve 571 sayılı yazınız.
c) 08/03/2019 tarihli ve 4993684 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı yüksek lisans öğrencisi Fethi TANBOĞA'nın: "Ortaokul Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi İle İyimserlik ve Umut Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Konak, Gaziemir, Bornova, Buca, Balçova, Narlıdere ilçelerine bağlı ekli listedeki okullarda uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Onayı (1 sayfa)
2- Araştırma Değerlendirme Formu
3- Anket Formları ve Okul Listesi
4- Taahhüt Formu

Adres: Fevzipaşa mh. 452 sk. no:15 Konak /İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: stratiji35_1@meb.gov.tr

Bilgi için: Nihal GÜR
Tel: 0 (232) 280 36 31
Faks: 0 (___) ___ __ __

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden ac01-f080-38c1-bc7b-9c86 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.24112962 14.12.2018
Konu : Fethi TANBOĞA'nın
Araştırma İzni

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Ensitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 28/11/2018 tarihli 2691 sayılı yazınız.
c) 13/12/2018 tarihli ve 24071336 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisi Fethi TANBOĞA'nın "Ortaokul Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi İle İyimserlik ve Umut Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Karşıyaka, Konak, Gaziemir, Karabağlar, Bayraklı ilçelerine bağlı ekli listedeki okullarda uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Onayı (1 sayfa)
2- Araştırma Değerlendirme Formu
3- Anket Formları ve Okul Listesi (9 sayfa)
4- Taahhüt Formu (1 sayfa

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr Tel: (0232) 2803631
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 11fb-e0c6-3fae-90b2-ac30 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3. OKUL ÇOCUKLARININ YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ

Okul Çocuklarının Yaşam Kalitesi Ölçeği

Değerli öğrenciler,
Bu ölçekte; okulunuz, sınıfınız, öğretmenleriniz ve okulda nasıl hissettiğiniz hakkında bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen sizi en iyi yansıtanı yuvarlak içine alınız.

No.	İfadeler	4 her zaman doğru	3 genellikle doğru	2 genellikle doğru değil	1 hiç doğru değil
1	Okulum güzel ve ilgi çekicidir	4	3	2	1
2	Okuldaki sosyal etkinliklerden hoşlanırım (teneffüsler, geziler, törenler gibi)	4	3	2	1
3	Sınıfımdaki çocuklar bana saygılı davranır	4	3	2	1
4	Sınıf öğretmenimi severim	4	3	2	1
5	Okulda öğrendiğim konular ilgi çekicidir	4	3	2	1
6	Okula ulaşımım rahattır	4	3	2	1
7	Sınıfımdaki sandalyeler ve sıralar rahattır	4	3	2	1
8	Öğretmenlerim beni anlarlar	4	3	2	1
9	Okulda kendimi güvende hissederim (başıma kötü bir şey geleceğini düşünmem)	4	3	2	1
10	Sınıfım güzel ve ilgi çekicidir	4	3	2	1
11	Okulda arkadaşlarım vardır	4	3	2	1
12	Herhangi bir sorunda öğretmenime danışabilirim	4	3	2	1
13	Sınıfımdaki çocuklar tarafından kendimi dışlanmış hissederim	4	3	2	1
14	Öğretmenlerim sınıfta kendimi iyi hissettirirler	4	3	2	1
15	Okulum temizdir	4	3	2	1
16	Okulumdaki öğretmenler iyidir	4	3	2	1

No.	İfadeler	4 her zaman doğru	3 genellikle doğru	2 genellikle doğru değil	1 hiç doğru değil
17	Sınıfımdaki çocuklar benimle arkadaş olmak isterler	4	3	2	1
18	Sınıfın ısısı iyidir (ne çok sıcak ne de çok soğuktur)	4	3	2	1
19	Sınıfımdaki çocuklar benimle dalga geçerler	4	3	2	1
20	Sınıfım iyi aydınlatılmıştır (ne çok karanlık ne de çok aydınlıktır)	4	3	2	1
21	Okulda başarılıyım	4	3	2	1
22	Notlarımdan memnunum	4	3	2	1
23	Okul günü boyunca ağrı ya da rahatsızlık hissederim (ellerimde, karnımda, sırtımda gibi)	4	3	2	1
24	Sınıfım yeterince sessiz olduğundan derslerime odaklanabilirim	4	3	2	1
25	Başka bir okula geçiş yapmak isterim	4	3	2	1
26	Okula gitmeyi severim	4	3	2	1
27	Öğretmenlerim başarılı olmama yardım ederler	4	3	2	1
28	Okula gitmek benim için önemlidir	4	3	2	1
29	Yalnız hissederim	4	3	2	1
30	Okulumun eğlenceli oyunlar oynayabilecek bir yeri vardır (bir park, bir bahçe gibi)	4	3	2	1
31	Okul benim için ilginç bir yerdir	4	3	2	1
32	Hayatımda beni hayal kırıklığına uğratan şeyler var	4	3	2	1
33	Okuldayken mutluyum	4	3	2	1
34	Okulda başıma gelen olaylar yüzünden geceleri uyumakta güçlük çekerim	4	3	2	1
35	Diğer çocuklarda olan şeylere sahip olamamak canımı sıkar (marka kıyafetler, oyunlar, araç-gereçler gibi)	4	3	2	1
36	Genellikle okuldaki hayatımın iyi olduğunu hissederim	4	3	2	1

EK 4. OKUL YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ

OKUL YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ (OYKO)

	Değerli öğrenciler, aşağıdaki ifadeler, okulunuzdaki yaşamın çeşitli boyutlarıyla ilgilidir ve bu boyutlar hakkındaki görüşleriniz araştırılmaktadır. Ölçek sonuçları, yalnızca bu konudaki görüşlerinizi belirlemek için kullanılacak, başka hiçbir amaç için bu sonuçlardan yararlanılmayacaktır. Lütfen ifadeleri dikkatle okuduktan sonra, **(1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Biraz Katılıyorum, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum** seçeneklerinden size en uygun olanı **X** ile işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.	1. Kesinlikle Katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Biraz Katılıyorum	4. Katılıyorum	5. Kesinlikle Katılıyorum
1	Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum.					
2	Müdürümüzün okulumuzu geliştirmek/güzelleştirmek için çok çaba gösterdiğine inanıyorum.					
3	Bu okulda öğretmenlerin çoğu, öğrencilerin görüşlerine değer vermez.					
4	Öğrencilerin çoğu birbirine kırıcı davranmaktadır.					
5	Okuldaki arkadaşlarım arasında önemli bir yerim vardır.					
6	Müdür, okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar.					
7	Okulumdaki öğretmenlerin çoğu, en ufak bir şeyde bile kızıp bağırmaya başlıyor.					
8	Okulumda, başkalarını sürekli şikâyet eden birçok öğrenci vardır.					
9	Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum					
10	Okulumda öğrencileri aşağılayan, hakaret eden birçok öğretmen vardır.					
11	Bu okulun öğrencisi olduğum için, kendimi şanslı hissediyorum.					
12	Müdürümüzün öğrencilerin okulda yaşadığı sorunları çözmek için yeterince uğraştığını düşünüyorum.					
13	Öğretmenimin (öğretmenlerimin), birçok konuda öğrencilere eşit davrandığına inanıyorum.					
14	Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır					
15	Okuldaki arkadaşlarımın, beni kabul edip onayladıklarını düşünüyorum.					
16	Olanağım olsa başka bir okula nakil yaptırırdım.					
17	Okulla ilgili bir sorunum olduğunda, müdürün odasına gidip rahatlıkla konuşabilirim.					
18	Öğrencilerin çoğu birbirini kıskanmaktadır.					

	Lütfen ifadeleri dikkatle okuyarak yanıtlamaya devam ediniz.	1. Kesinlikle Katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Biraz Katılıyorum	4. Katılıyorum	5. Kesinlikle Katılıyorum
19	Ailem beni başka bir okula göndermek istese çok üzülürüm.					
20	Okul müdürü, sık sık sınıfları ziyaret ederek ihtiyaçlarını belirler.					
21	Öğretmenlerimin, bize daha iyi ders anlatabilmek için, kendilerini sürekli geliştirdiğine inanıyorum.					
22	Öğrenciler teneffüslerde oynarken, sık sık kavga etmektedirler.					
23	Bu çevredeki en berbat okul, benim okulumdur.					
24	Okul müdürümüz, teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir.					
25	Öğretmen ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenmektedirler.					
26	Öğretmenlerimiz, dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadır.					
27	Başka bir okulda okuyor olsaydım, daha başarılı olurdum.					
28	Öğrencilerin başarılı olması için, öğretmenlerin yeterince çaba gösterdiklerine inanıyorum.					
29	Okulumuzda birçok öğrencinin küçük düşürücü bir takma adı vardır.					
30	İnsanların okulum hakkında kötü sözler söylemesi beni rahatsız eder.					
31	Okulumdaki öğretmenlerin çoğunu çok seviyorum.					
32	Okulumdaki insanların çoğu başkalarını küçümsemektedir.					
33	Bu okulun öğrencisi olmak beni gururlandırıyor.					
34	Bu okulda öğrencilerin yeni, yaratıcı fikirleri öğretmenlerin çoğu tarafından desteklenmektedir.					
35	Okulumdaki insanların çoğu, başkalarının kusurlarıyla (kekemelik, şaşılık, çirkinlik vb.) alay etmektedir.					

EK 5. İYİMSERLİK ÖLÇEĞİ

İYİMSERLİK ÖLÇEĞİ

	Benim düşüncemi hiç yansıtmıyor.	Benim düşüncemi biraz yansıtıyor.	Kararsızım	Benim düşüncemi büyük ölçüde yansıtıyor.	Benim düşüncemi tamamen yansıtıyor.
1- Zaman zaman yapamadığım şeyler olsa bile bundan dolayı üzülmem.					
2- Hayatta karşılaştığım her kötü olaydan mutlaka iyi bir sonuç çıkarmaya çalışırım.					
3- Hangi yaşta olursam olayım yaşamın güzel ve ilginç yanlarını görmeye çalışırım.					
4- Bazı konularda başarısız olduğumda, başarılı olacağım konuların da olduğuna inanırım.					
5- Başarısız olduğum durumlar olsa bile kendimi tamamen başarısız biri olarak görmem.					
6- Zorluklarla karşılaştığımda mutlaka bir çıkış noktası bulacağıma inanırım.					
7- Olumsuz yaşantı ve düşüncelerimin günlük yaşantımı bozmasına izin vermem.					
8- Kendime her zaman yeni şanslar tanırım.					
9- Her şeye rağmen hayatın yaşamaya değer olduğuna inanırım.					
10- Üzüntülerimi hayatımdaki güzellikleri düşünerek unutmaya çalışırım.					
11- Benim için yeni başlayan her şey yeni bir umut demektir.					
12- Kendimi olduğum gibi kabul ederim.					
13- Genelde benden daha az imkanı olan insanlara bakarak ne kadar şanslı olduğumu düşünürüm.					
14- Başarısızlıkların ardından başarının geleceğine inanır, bu durumla ilgili kötü şeyler düşünmemeye çalışırım.					
15- Ufak şeylerden bile zevk alırım.					
16- Kötü olayları kabullensem bile içimde her zaman bir umut vardır.					
17- Her üzüntünün sonunda mutluluk olduğuna inanırım.					
18- Her şeye rağmen yaşamak güzel bir şeydir.					

EK 6. ÇOCUKLARDA UMUT ÖLÇEĞİ

Çocuklarda Umut Ölçeği (ÇUÖ)

Aşağıdaki altı cümle sizin genel olarak kendi hakkınızda nasıl düşündüğünüzü ve bazı şeyleri nasıl yaptığınızı tanımlamaktadır. Her bir cümleyi dikkatlice okuyunuz. Her bir cümle için, lütfen çoğunlukla nasıl olduğunuzu düşününüz. Sizi en iyi tanımlayan seçeneği, kutucuğun içerisine (X) işareti koyarak belirtiniz. Örneğin, eğer "Hiçbir Zaman" sizi tanımlıyorsa üzerindeki kutucuğun içerisine (X) işareti koyunuz. Ya da "Her Zaman" size uygunsa üzerindeki kutucuğu işaretleyiniz. Lütfen tüm cümleleri kutucuklardan birini işaretleyerek cevaplayınız. Doğru veya yanlış yanıt bulunmamaktadır.

1. Bence işler gayet iyi gidiyor.

☐ Hiçbir Zaman ☐ Nadiren ☐ Bazen ☐ Sık sık ☐ Çoğu Zaman ☐ Her Zaman

2. Hayatta benim için çok önemli olan şeyleri elde etmek için birçok yol düşünebilirim.

☐ Hiçbir Zaman ☐ Nadiren ☐ Bazen ☐ Sık sık ☐ Çoğu Zaman ☐ Her Zaman

3. Benimle aynı yaştaki çocuklar kadar iyiyim.

☐ Hiçbir Zaman ☐ Nadiren ☐ Bazen ☐ Sık sık ☐ Çoğu Zaman ☐ Her Zaman

4. Bir problemim olduğunda, bu problemi çözmek için birçok yol bulabilirim.

☐ Hiçbir Zaman ☐ Nadiren ☐ Bazen ☐ Sık sık ☐ Çoğu Zaman ☐ Her Zaman

5. Geçmişte yaptığım şeylerin bana gelecekte yardımcı olacağını düşünüyorum.

☐ Hiçbir Zaman ☐ Nadiren ☐ Bazen ☐ Sık sık ☐ Çoğu Zaman ☐ Her Zaman

6. Diğerleri vazgeçmek istese bile, problemi çözmek için yöntemler veya yollar bulabileceğimi biliyorum.

☐ Hiçbir Zaman ☐ Nadiren ☐ Bazen ☐ Sık sık ☐ Çoğu Zaman ☐ Her Zaman

EK 7. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda "Ortaokul Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi ile İyimserlik ve Umut Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırma "Fethi TANBOĞA" tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz.** Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ile iyimserlik ve umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:
İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:
e-posta:

İmzası:

EK 8. VELİ İZİN FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Ortaokul Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi ile İyimserlik ve Umut Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adıyla yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ile iyimserlik ve umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Anket şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Fethi TANBOĞA

İletişim bilgileri : fetitanboga40@gmail.com

0 (553) 325 4762

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 9. ÖLÇEK İZİNLERİ

Gmail **Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com>**

Quality of Life in School (QoLS) Questionnaire Permission
1 mesaj

Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com> 12 Nisan 2018 21:32
Alıcı: msnwei@mscc.huji.ac.il

Dear Madam Weintraub,

I am Feti TANBOĞA from Turkey who is a master student in the field of Guidance and Psychological Counseling at Dokuz Eylül University in Izmir. I currently write my thesis on "An examination of the relationship among quality of life in school, optimism and hope in middle school students" topic with my thesis advisor Professor Doctor Aslı UZ BAŞ. I kindly ask your permission to use your "Quality of Life in School (QoLS) Questionnaire" for my research. Thank you for your support in advance.

Kind regards.

Gmail **Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com>**

QoLS
5 ileti

Asnat Erez <aaerez@gmail.com> 14 Nisan 2018 09:29
Alıcı: fetitanboga40@gmail.com
Cc: נעמי וינטראוב <naomiweintraub@gmail.com>

Dear Feti TANBOĞA,

Attached is the QoLS questionnaire, English version.
Since we did some changes since the AJOT paper, I am also attaching a document that explains the scoring and the domains we use now.
Please do not hesitate to write to me id you need assistance or any explanations.

Once you used the the QoLS we would appreciate if you could share with us your experience with it.
Was it relevant to the students or there is a need to adapt culturally?
If you collect data and would like to share, it would be wonfderful

In any rate, good luck

Asnat

Asnat Bar-Haim Erez, OT, PhD
Senior lecturer, The Occupational Therapy Department
The Faculty of Health Professions, Ono Academic College
Office: 2 Nehar Hayarden, Kiryat Ono, 5545001
, Israel

Mobile: 972-52-8631216
aaerez@gmail.com Email:
a.erez@ono.ac.il
www.ono.ac.il
972-3-5311888

2 eklenti

QoLS-scoring and new doamins.pdf
177K

QoLS-English.pdf
145K

Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com> 14 Nisan 2018 23:56
Alıcı: Asnat Erez <aaerez@gmail.com>

I appreciate for your kindness and also of course for the scale. In addition to be able to use this scale in Turkish students first i must adapt culturally, afterwards i can use it in the way that i want.

After I use the scale and analyze the data which i will collect, i will not neglect to share my results with you.

Kind regards.
[Alıntılanan metin gizlendi]

Asnat Erez <aaerez@gmail.com> 15 Nisan 2018 10:41
Alıcı: Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com>
Cc: נעמי וינטראוב <naomiweintraub@gmail.com>

Gmail **Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com>**

Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği İzin

6 ileti

Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com> 5 Ekim 2018 23:07
Alıcı: msari@cu.edu.tr

Merhaba Mediha Hocam,

Ben Feti TANBOĞA. Dokuz Eylül Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programında öğrenciyim. Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ danışmanlığında hazırlamakta olduğum tez çalışmamda eğer izniniz olursa geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmış olduğunuz "Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği" ni kullanmak istiyorum.

Saygılarımla... İyi çalışmalar...

Merhaba, dediğiniz gibi oldu gerçekten, kusura bakmayın. Ölçeği ve gerekli bilgileri bulacağınız makaleyi ekte bulacaksınız.
Başarılar.

M. SARI

> -----Original Message-----
> From: Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com>
> [Alıntılanan metin gizlendi]

[Alıntılanan metin gizlendi]

2 eklenti

OYKÖ 2018.doc
69K

oykö hacettepe makalesi.pdf
199K

08.11.2018 Gmail - İyimserlik Ölçeği İzin

Gmail **Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com>**

İyimserlik Ölçeği İzin

3 ileti

Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com> 18 Nisan 2018 20:44
Alıcı: Esra çalık var <esracalik82@gmail.com>

Merhaba Esra Hanım,

Ben Feti TANBOĞA. Dokuz Eylül Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programında öğrenciyim. Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ danışmanlığında hazırlamakta olduğum tez çalışmamda eğer izniniz olursa sizin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yaptığınız "İyimserlik Ölçeği" ni kullanmak istiyorum.

Saygılarımla... İyi çalışmalar...

Esra çalık var <esracalik82@gmail.com> 18 Nisan 2018 21:23
Alıcı: Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com>

Merhabalar
Tabiki kullanabilirsiniz. İyi calismalar

18 Nis 2018 Çar, saat 20:44 tarihinde Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com> şunu yazdı:

> Merhaba Esra Hanım,
>
> Ben Feti TANBOĞA. Dokuz Eylül Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programında öğrenciyim. Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ danışmanlığında hazırlamakta olduğum tez çalışmamda eğer izniniz olursa sizin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yaptığınız "İyimserlik Ölçeği" ni kullanmak istiyorum.
>
> Saygılarımla... İyi çalışmalar...

--

Doç. Dr. Esra Çalık Var
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü

08.11.2018 Gmail - Çocuklarda Umut Ölçeği İzin

Gmail **Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com>**

Çocuklarda Umut Ölçeği İzin

4 ileti

Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com> 12 Nisan 2018 21:43
Alıcı: gokhanatik@gmail.com

Merhaba Gökhan Bey,

Ben Feti TANBOĞA. Dokuz Eylül Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programında öğrenciyim. Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ danışmanlığında hazırlamakta olduğum tez çalışmamda eğer izniniz olursa uyarlama çalışmasını sizin yapmış olduğunuz "Çocuklarda Umut Ölçeği" ni kullanmak istiyorum.

Saygılarımla... İyi çalışmalar...

Gökhan Atik <gokhanatik@gmail.com> 13 Nisan 2018 08:55
Alıcı: Feti Tanboğa <fetitanboga40@gmail.com>

Feti merhaba,

Geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaptığımız "Çocuklarda Umut Ölçeği"nin Türkçe Formunu çalışmanda kullanabilirsin. Ölçeğin makalesini ekte gönderiyorum. Makalenin son sayfasından ölçeğin kendisine ulaşabilirsin. Puanlama ile ilgili bilgiler makaledeki ölçek tanıtım kısmında yer almaktadır.

İyi çalışmalar dilerim, sevgilerimle.

Dr. Gökhan Atik
[Alıntılanan metin gizlendi]

1523598634393_2009 - Atik, Kemer - Childrens' hope scale.pdf
280K